
HACIA UNA ESCUELA INCLUSIVA DESDE EL ANÁLISIS DE LA CULTURA DEL TRABAJO

DOCENTE

Trabajo Fin de Grado



Alumna: Peña Rodríguez, M^a del Carmen

Tutora: López Gil, Mónica M^a

Grado en Educación Primaria

Facultad Ciencias de la Educación

Universidad de Cádiz

Septiembre de 2015

**HACIA UNA ESCUELA INCLUSIVA DESDE EL ANÁLISIS DE LA
CULTURA DEL TRABAJO DOCENTE**



M^a del Carmen Peña Rodríguez

Tutorizado por: Mónica M^a López Gil

Trabajo Fin de Grado

Grado en Educación Primaria

Facultad Ciencias de la Educación

Septiembre de 2015



Proceso innovador

Proceso de innovación, sendero de cambios.

Realizado por profesores en colaboración.

Origen problemáticos o de mejora,

Contextualizados en realidad del centro,

Encuentro constructivo y dialogado

Sobre creencias y valores compartidos

Obviando diferencias culturales.

INNOVACIÓN ¡Qué fácil es decir y qué costoso realizar!

Naturaleza dilemática y multidimensional,

Nudo de deseos y tensiones,

Objeto de deseos y resistencias,

Variante de un proceso dinámico,

Anidamiento de cambios formativos,

Desarrollo institucional y personal

Orientado a mejoras permanentes,

Reflexión y cambio del profesorado.

De la Torre, S. (1998, p. 7)

ÍNDICE

1. Introducción	- 1 -
2. Fundamentación Teórica	- 2 -
3. Justificación del valor de estudio	- 18 -
4. Objetivos del trabajo	- 21 -
5. Diseño metodológico.....	- 22 -
6. Contextualización.....	- 37 -
7. Concreción de las propuestas.....	- 42 -
8. Conclusiones, consideraciones finales y recomendaciones	- 53 -
9. Reflexiones finales del proceso de TFG	- 60 -
10. Bibliografías, referencias bibliográficas y webgrafías	- 61 -
11. Anexos.....	- 66 -

Agradecimientos

A todas las personas que han confiado en mi persona y en mi trabajo. A mi madre por su incondicional apoyo y refuerzo positivo con tú sí puedes. A mi padre por enseñarme que la vida no es fácil, que se puede cambiar y luchar por una vida mejor.

A mi pareja por su paciencia y cariño en todo los momentos de la carrera, pero sobre todo en este último año.

A mis compañeros/as de grupo de trabajo de la carrera por brindarme los conocimientos y habilidades que en parte soy hoy y reflejo en este proyecto. Ellos han sido aliados incuestionables de la educación que entiendo hoy. Me han ayudado a crecer como persona que aspira a ser docente.

Inmaculada, Sebastián, Mercedes, Camino y José Luis, me han enseñado que el aprendizaje es más enriquecedor entre iguales. Además por ser personas que me han permitido y fomentado un aprendizaje cooperativo y de compañerismo.

Gracias a mi coordinadora Mónica por su seguimiento en este TFG, pero sobre todo, gracias a esta facultad por ponerla en el camino de este proyecto de mi vida. Vino para quedarse. Ella ha sido de los/as pocos/as docentes que me guardo en la cajita de mi corazón. Quiero que sepa que es un modelo ejemplar de docente profesional, cercana y humana. Ella no solo nos enseñaba en sus clases, sino que ha sido un modelo a seguir para muchos/as compañeros/as. Su entendimiento sobre la educación nos hacía sentirnos todos/as iguales. Además, las tareas desarrolladas permitían un aprendizaje real con contenidos muy atractivos para todos/as., donde el debate, el diálogo y la escritura, hacía que nuestra imaginación hablara por sí sola de lo que queríamos ser en un futuro.

Y como no, al centro educativo por abrirme sus puertas y a mi tutora de este TFG por su paciencia, su ayuda continua y su profesionalidad. Ella siempre ha respondido a mis dudas, mis indignaciones, mis inquietudes y mis miedos.

Su papel transparente y realista en la escuela me ha permitido contemplar y juzgar con más fundamento la realidad estudiada. Y llevar con entusiasmo e ilusión este trabajo de investigación e innovación.

1. Introducción

“La ruptura del modelo europeo basado en la esclavitud y en el Estado, unida a la acercamiento a modelos más humanos y reformistas inspirados de manera inconsciente por el anarcosindicalismo, se convirtió en ley de conducta casi universal”. (Punset, E, 2014, p. 89)

El presente Trabajo de Investigación de Fin de Grado pretende dar a conocer la cultura docente en el marco de una escuela concreta. El papel que juega cada profesional dentro de la institución educativa se considera fundamental para conocer el modelo educativo en la misma.

Apostar por un modelo de escuela inclusiva por medio del análisis de la cultura docente es replantear la educación en toda su índole. Tratar de demostrar cómo se deben organizar los educadores para llevar a cabo un proyecto educativo de estas características es fundamental para crear una cultura docente inclusiva.

Pararse a replantear la educación, no por antojo si no por verdadera necesidad adaptando la escuela a la época actual; es respirar aire fresco, es estar en consonancia con los tiempos y reivindicar una mejora en la educación de este país.

2. Fundamentación Teórica



Figura 1. Salvador, J. (entre 1964-1973) ¹

El marco teórico planteado se compone de varios apartados que intentan dar respuesta a los aspectos, que a mi juicio, son necesarios especificar para comprender el fundamento de esta investigación.

En primer lugar, se hace referencia a los marcos conceptuales básicos del objeto de estudio, haciendo referencia a la cultura docente, al Plan de Centro y a la escuela inclusiva como elementos teóricos básicos que sustentan el ideal de un modelo de escuela inclusiva por medio del análisis de la cultura docente, integrando pues, conceptos concretos tales como: la empatía, el diálogo, los paradigmas educativos humanistas, ética y gestión, la democracia escolar, etc.

Al efecto, la fundamentación teórica cuenta por un lado, con diversas fuentes de información que son contrastadas y están estrechamente ligadas con postulados teóricos, junto con el análisis y la reflexión de las observaciones realizadas en el centro durante este proceso de investigación en el C.E.I.P San Rafael, así como las conclusiones obtenidas de los métodos cualitativos empleados.

¹ ¡Cuidado! irresponsables trabajando [Ilustración]. Comúnmente conocido como Quino, este humorista gráfico argentino pretende denunciar con esta imagen los actos inhumanos. Y así pretendo ver qué irresponsabilidades se dan desde la escuela y cómo podemos aliviar y prosperar por un mundo mejor desde la educación.

2.1.- Plan de Centro: Participación, autonomía y gobierno de los centros

Aunque El Plan de Centro está enmarcado en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, es preciso ver las modificaciones que se han dado desde la aprobación en noviembre de 2013 de La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, Ley para la Mejora de la Calidad Educativa (L.O.M.C.E.), atendiendo a los siguientes aspectos:

- a) **Participación del funcionamiento del centro:** a disposición del Título V, Capítulo I, artículo 119 de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa de los centros, la participación debe estar formado por los órganos colegiados como son El Consejo Escolar y El Claustro de Profesores con el objetivo de velar por el control y la gestión de los centros públicos. La participación del funcionamiento del centro está compuesto por los docentes participativos en el Claustro de profesores, los representantes de cada sector (equipo docentes, delegados/as de grupo y curso, personal no docente, A.M.P.A y alumnado) y equipos docentes (equipo directivo, equipo de orientación y apoyo (OYAT) y órganos de coordinación docente).

Desde el Plan de Centro queda recogido las acciones que tanto la familia como los/as tutores/as deben comprometerse a cumplir para que esta función tan importante de conexión entre la escuela y la familia sea idónea. La página 44 del plan de centro, atiende a la Acción tutorial, y esa misma página empieza con un compromiso digital que adquiere la familia. Al igual que se apuesta por que “la función tutorial no es un compromiso exclusivo del tutor/a sino que es un compromiso de todos los docentes”. (CEIP San Rafael. Plan de Centro, p. 45)

Por ende, el Equipo Docente tiene establecido unas actividades en el Plan de Orientación y Acción Tutorial y desde la Jefatura de estudios, se coordina el trabajo con reuniones periódicas para el buen funcionamiento de la acción tutorial.

b) **Autonomía de los centros:** en el artículo 120 del Título V, Capítulo II de la LOMCE,

Las Administraciones educativas dotarán a los centros de autonomía para gestionar los recursos económicos, materiales y humanos. Dichas acciones comprenderán medidas honoríficas tendentes al reconocimiento de los centros, así como acciones de calidad educativa, que tendrán por objeto el fomento y la promoción de la calidad en los centros.

En el artículo 122.bis. “Las administraciones educativas podrán adoptar medidas para promover la mejora de los resultados de los centros públicos que no alcancen los niveles adecuados” con el objetivo de fomentar la calidad de los centros estableciendo medidas honoríficas aprobadas por el Gobierno y las Administraciones. De esta manera, el Plan de Centro debe ser evaluado y valorado por las Administraciones educativas. Además, este documento deberá ser revisado anualmente con la finalidad de adaptarlo a las necesidades socioeconómicas y educativas del contexto. El artículo 124. “Normas de organización, funcionamiento y convivencia”. El PCE recoge las directrices educativas por la que el centro educativo y los agentes educativos velan para que el funcionamiento del mismo se consiga llevar con éxito sirviéndonos como documento de guía a la hora de indagar sobre la cultura educativa emergente así como para la traducción y la comparación con las observaciones pertinentes de la práctica educativa diaria.

c) **Gobierno de los Centros:** desde la función meramente directiva se apuesta por:

“Aprobar los proyectos y las normas a los que se refiere el capítulo II del título V de la presente ley orgánica. Aprobar la programación general anual del centro sin perjuicio de las competencias del Claustro de profesores, en relación con la planificación y organización docente.

Decidir sobre la admisión de alumnos con sujeción a lo establecido en esta ley orgánica y disposiciones que la desarrollen. Aprobar la obtención de recursos complementarios de acuerdo con lo establecido en el artículo 122.3. Fijar las directrices para la colaboración, con fines educativos y culturales, con las Administraciones locales, con otros centros, entidades y organismos”.

2.1.1 Análisis del Plan de Centro en relación con el marco legal e institucional

En primera instancia, se ha de valorar el Plan de Centro Educativo (PCE) el cual se sustenta en un marco legal de la Ley Orgánica de Educación 2/2006:

“Las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente Ley” y en un marco institucional que sigue vigente en la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa 8/2013 en su artículo 79.bis. Medidas de escolarización y atención.

Dentro del marco legal, la escuela cuenta con un proyecto educativo de centro el cual

tomando el Decreto 97/2015, 3 de marzo de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa 8/2013, de 9 de diciembre, en su artículo 6 bis.2.c) los centros docentes disponen de autonomía pedagógica y organizativa para elaborar, aprobar y ejecutar un proyecto educativo y de gestión que favorezca formas de organización propias. Este planteamiento permite y exige al profesorado adecuar su docencia a las características y especificidades del alumnado y al contexto real de cada centro. Corresponde, por tanto, a los centros y al profesorado realizar la concreción y adaptación definitiva de las enseñanzas curriculares en función de las diversas situaciones escolares y de las características específicas del alumnado al que atiende.

En relación a la Comunidad Autónoma de Andalucía, encontramos la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, en el título IV de la presente Ley, la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión de los centros docentes, pertinente del

capítulo I. En el presente marco general se encuentra la escuela pública San Rafael de la ciudad de Cádiz, que a su vez depende de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte por la que se rige la normativa de la escuela pública San Rafael.

Ahora bien, una vez tenemos el marco legislativo donde se sustenta el PCE, debemos conocer aquellos aspectos significativos que dejan a la luz los rasgos de identidad del mismo, su estructura organizativa y la funcionalidad educativa.

2.2. Acercamiento a una valoración subjetiva del Plan de Centro y la cultura docente concerniente: Anclados y sometidos en el pasado neoliberal del siglo XX

Con la presente memoria, se pretende hacer un balance interpretativo del Plan de Centro y todo lo que conlleva. Para ello, se debe analizar algunos aspectos significativos que se han de atender para conocer la cultura escolar y cómo estos elementos son imprescindibles para conocer los rasgos de identidad de un centro. Qué papel desempeñan los docentes en su labor diaria y cómo se organiza el equipo directivo para llevar a cabo el plan educativo.

Así se valora una escuela anclada en el siglo XX con rasgos identificativos de la escuela neoliberal, valorando los siguientes factores que componen la escuela:

2.2.1 El Plan de Centro como producto

Teniendo libre acceso al plan de centro de la escuela, este contiene unas líneas generales de actuación pedagógicas que se sustentan en los tres principios fundamentales de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE núm. 106, de 4 de mayo de 2006, páginas 17158 a 17207, reflejado de la siguiente manera:

El principio del esfuerzo, que resulta indispensable para lograr una educación de calidad, debe

aplicarse a todos los miembros de la comunidad educativa. Cada uno de ellos tendrá que realizar una contribución específica. (Plan de Centro CEIP San Rafael, 2014, p.5).

Hablar de contribución específica es fragmentar la escuela, ya que tal como se entiende no aporta una concepción globalizadora que implique a toda la comunidad escolar. El análisis de la realidad se hace palpable esas tareas específicas dentro del equipo docente, ya que cada uno tiene prefijado un horario, unas horas de apoyo, unas horas de recreo y las sustituciones que vayan surgiendo a la orden del día.

Por otro lado, el objetivo general a alcanzar con el presente proyecto educativo son: “la mejora del rendimiento escolar, el fomento de buenas prácticas docentes, la innovación y la utilización de las TIC para evitar el fracaso escolar” y “El centro y el profesorado deberán esforzarse por construir entornos de aprendizajes ricos, motivadores y exigentes” (Plan de Centro CEIP San Rafael, 2014, p.2). Esta última palabra define muy bien la metodología implanta en la escuela desde el proyecto educativo. Los aprendizajes no son ricos ni motivadores, puesto que hay un currículo prefijado que apuesta por el orden y el silencio. En referencia al silencio, debo decir que la escuela desde la dirección ha promovido una “campana del silencio” eliminando la campana del recreo con el objetivo de que no se formen revuelos en ese momento, y creando cada tutor/a un semáforo que está colocado en el aula, al cual ningún docente le hace referencia.

Las Administraciones educativas tendrán que facilitar [...] el cumplimiento de sus funciones, proporcionándoles los recursos que necesitan y reclamándoles al mismo tiempo su compromiso y esfuerzo [...]. Solamente el compromiso y el esfuerzo compartido permitirán la consecución de objetivos tan ambiciosos. (Plan de Centro, C.E.I.P. San Rafael, 2014, p. 5)

Resulta interesante ver en un proyecto educativo las palabras ambición, esfuerzo, exigencia, específico,...como propuestas de actuación, a modo que su lectura inspira un modelo de escuela tradicional.

Un aspecto a destacar del Plan de Centro, es en base a la organización espacio-temporal, definida como el horario, el cual se adecua a la normativa estableciendo las

áreas instrumentales en los primeros módulos horarios. De esta manera, se puede ver como el horario es cerrado y cumple estrictamente con la Ley, donde los docentes se encuentran en una situación de desborde a causa de las exigencias por parte del equipo directivo, ya que como se puede leer en la página 13 del Plan de Centro San Rafael, los criterios pedagógicos más bien son tareas a cumplimentar en 5 horas lectivas diarias para el docente donde incluye: la programación de tutorías, completar sustituciones, realizar refuerzo educativo en cualquier nivel de primaria, organización de materiales, etc. Todo ello, se sustenta en un horario inflexible e imposible de negociar con un modelo directivo autoritario.

2.2.2 El Profesorado indiferente

El primer punto que nos encontramos en los objetivos dirigidos al docente es “Potenciar el trabajo cooperativo, mejorando la coordinación de los distintos equipos docentes y de estos con el EOE” (Plan de Centro CEIP San Rafael, 2013, p.2). Este aspecto de trabajo cooperativo se limita a poner en marcha mecanismos burocráticos de apoyo educativo ante el fracaso escolar mediante el conocimiento al Equipo de Orientación Educativa. Una idea muy descriptiva que expone muy bien López: “un “tratamiento” médico en función del déficit y no en función de sus necesidades educativas” (López, M, 2013).

El trabajo cooperativo entendido como todos los miembros trabajan hacia un mismo fin es inexistente.

La escuela al regirse bajo un modelo burocrático, esta entiende el trabajo cooperativo como la toma de contacto puntual entre los profesionales para informar y poner a funcionar un protocolo de actuación. Pero realmente las decisiones a tener en cuenta en el trabajo cooperativo va mucho más allá que establecer una organización basadas en normas, sino asentar propuestas flexibles de mejora según las necesidades del

contexto y de los agentes educativos haciendo la enseñanza más real y adaptada al perfil del alumnado. Por eso el trabajo cooperativo es inexistente, puesto que el centro limita ese acto al tutor/a de aula para poner en conocimiento al equipo de EOE sobre ciertos discentes que presentes dificultades o necesidades de aprendizaje.

A partir de ese momento, se pone en marcha un protocolo de actuación de prevención ante el fracaso escolar pero resulta ineficaz puesto que no se establecen reuniones periódicas entre el cuerpo docente. A la contra, cada profesional establece su función con esos/as niños/as como pueden ser logopeda, psicólogo, pedagogía terapeuta, etc. de una manera aislada y desconectada con la rutinaria diaria de aula, viéndose establecido en el calendario algunas horas de apoyo educativo donde los educandos se ven obligados a salir del aula y perder el ritmo de clase. En lo que respecta a la coordinación del equipo docente es el/la tutor/a del grupo encargado de informar al resto de compañeros sobre las características del grupo, y llevar un seguimiento sobre las actuaciones.

Otro objetivo a valorar es el siguiente: “utilizar estrategias comunes para la presentación diversificada de la información” (Plan de Centro CEIP San Rafael, 2013, p. 3).

Esto hace referencia en la realidad vivida al libro de texto como recurso didáctico y a la pizarra digital como recurso interactivo, siendo el modelo transmisor de conocimiento dominante en las estrategias metodológicas.

También cabe destacar el siguiente aspecto: “Inculcar en el esfuerzo como un valor muy positivo en la formación personal del alumnado” (Plan de Centro CEIP San Rafael, 2013, p. 4).

La palabra esfuerzo me parece demasiado mercantilista a sus hechos me refiero. El profesorado inculca el esfuerzo a base de disciplina, constancia y perseverancia de la

metodología pasiva, mecanizada y previsible en la secuenciación de actividades programadas.

La relación interpersonal de los profesionales no es muy buena, se dan momentos de tensión, enfados, exigencias, falta de comunicación y falta de compromiso, entre ellos/as.

Lo que se nota en la didáctica del centro, un ambiente algo frío, distante e individualista. Yo he hablado mucho sobre este tema con mi tutora, recuerdo esta frase suya: “esto es lo que hay, no se puede cambiar”. Realmente es difícil luchar por un cambio si todos los profesionales no aúnan fuerzas para proponerlo a la dirección. Ya que las reuniones se basan en una comunicación unidireccional y meramente expositiva, cerrada a cuestiones y críticas, así como descartada a la negociación.

Los docentes por su parte toman una actitud pasiva y se amoldan al sistema establecido, aunque es fácil escuchar en reuniones de recreo disputas por inconformidades que no llegan a más. Creo que ese es el gran problema, y es no pasar a la acción.

Igualmente el colegio no cuenta con calefacción y este aspecto que a mí también me ha afectado pasando frío en las aulas (con abrigo en clase debido a sus amplios ventanales), no se potencian actividades escolares de luchar por lo público, tal vez apostando por una carta al directo en el Diario de Cádiz en niveles del segundo ciclo de primaria.

2.2.3 El Alumnado pasivo

En este caso me llama la atención la escasez de objetivos dirigidos al alumnado. Ellos/as deberían de ser los agentes que tuvieran más responsabilidades, puesto que además de adquirir unos conocimientos para pasar las pruebas de evaluación, se les debe pedir y fomentar de habilidades, de compromiso, de intención, de motivación y de ilusión

por la enseñanza y el aprendizaje. Con objetivos más allá que los que podemos ver continuación:

Cuidar y respetar todas las instalaciones y materiales escolares del Centro. Incrementar el rigor y la calidad de la grafía y ortografía en cualquier manifestación escrita. Potenciar el hábito por el cuidado y la limpieza y los hábitos de vida saludable. Utilizar el método ABN en el cálculo matemático y resolución de problemas. Desarrollar el hábito lector a través de todas las áreas que componen el currículo potenciando el uso de la Biblioteca Escolar. Respetar las normas de convivencia. Valorar el esfuerzo como algo muy positivo en la formación personal del alumnado. (Plan de Centro C.E.I.P San Rafael, 2013, p. 3)

Se palpa que los objetivos dirigidos a los aprendices están enfocados meramente a seguir con las directrices de cada disciplina y aceptar las normas establecidas del Centro para su buen funcionamiento. A juicio, los objetivos son muy simplistas y academicistas.

La idea de educación para ser, conocer, hacer y convivir, reduce considerablemente el fracaso escolar, en cuanto que el alumnado toma un papel principal y es protagonista y participante activo del proyecto educativo de una escuela, haciéndoles personas competentes para la sociedad cambiante.

2.2.4 ¿Las Familias o el A.M.P.A.?

El papel de la familia se basa en el cumplimiento de un compromiso para la educación permanente del alumnado, fomentando el derecho y deber básico de su hijo/a. También menciona la colaboración de las familias con el centro mediante la figura de delegado/a de clase. Así como la colaboración en actividades extraescolares y complementarias junto con la participación en el A.M.P.A.

Sin más, no se implica a las familias en el quehacer diario del aula, ni aparece como objetivo la participación de las familias en colaboración con el centro para proponer y promover actividades de mejora para el mismo. Solo se permite la comunicación mediante convocatorias de las tutorías, la página web y las reuniones informativas. Como

hemos visto en los objetivos para las familias, la colaboración en la realidad es a través del A.M.P.A donde promueven actividades extraescolares y complementarias, pero no se les implica en el currículo, no aparecen como elementos esenciales en el aprendizaje, ni se toma su palabra en la educación.

2.2.5 La metodología de lecciones magistrales

La metodología presente en el Plan de Centro es una “metodología adaptada a las necesidades educativas de cada alumno/a con el fin de que alcancen un aprendizaje funcional y significativo”, ¿Un aprendizaje significativo y funcional? ¿Es real? ¿Cómo se hace para lograrlo?

Durante mi período de investigación el aprendizaje ha sido transmitido y guiado en todo momento, sin darle el sentido práctico o potenciando la búsqueda del significado propio de las cosas que ocurren. Por tanto, se hace crítico comparar la metodología impartida hasta el momento con el cumplimiento del Plan de Centro.

Para que la escuela empiece a cambiar hacia nuevas directrices educativas, tales como la escuela inclusiva, la escuela nueva o la enseñanza por proyectos integrados, requiere de una modelación completa en todos los ámbitos de la comunidad educativa. Si bien, creo que este documento de identidad escolar acoge muy bien los principios didácticos, pedagógicos y organizativos de la escuela anclada en el S. XX denominada escuela conductista.

Para finalizar, me gustaría hacer mención a la realidad educativa vivenciada y estudiada durante estos tres meses más escalofriante y cruel de la realidad institucional educativa. La escuela debería ser el motor que poco a poco fuera superando la situación socioeducativa y económica que sufre el barrio.

Sin embargo, es desolador ver cómo una vez más la institución potencia las desigualdades sociales, mediante el apoyo incondicional a los que siguen el ritmo marcado

(suelen coincidir con el alumnado que recibe apoyo por parte de la familia) y el intento de paliar las dificultades presentes con programas intermitentes y descontextualizados que lo único que hace es segregar a los educandos, llegando a la siguiente conclusión: vivimos en una sociedad que es fruto de la educación impartidas en la escuela, donde simultáneamente la escuela se convierte en un generador de cultura, de conocimiento y quehaceres de la realidad existente.

2.2.6 Cultura de trabajo docente conformista

La escuela como organización tiene como fin “*educar*” al alumnado que acoge mediante una estructura jerarquizada de profesionales de la docencia que cumplen el trabajo por actividades diferenciadas. El funcionamiento global de la escuela es previsible formado por unas reglas y normas prescritas, aunque incluye un aspecto más interno y personal de la misma como es la cultura escolar.

La comunidad escolar es pasiva, asumiendo las órdenes sin poder proponer nada a cambio. Bajo un modelo de organización unipersonal el comportamiento de la práctica educativa es perfectamente previsible.

Esta característica de gestión de los centros educativos, resulta casi imposible para la atención a la diversidad. En palabras de Pérez, I. (2012):

Consideramos que la principal estrategia para promover la inclusión en la escuela está en la

colaboración entre todos, para cual tiene que existir una creencia y apuesta por principios democráticos e igualitarios que sea común en toda la comunidad apoyados por una optimización de los recursos adecuada y la continua tarea de promoción de nuevas prácticas que dé respuesta a las necesidades de todo el alumnado. (p. 33)

Otro rasgo a considerar de esta autora es la competencia de la dirección puramente administrativa (basada en el estudio Europeo comparado de Valle y Martínez, 2010, p. 60) rasgo de esta escuela de estudio. La cual la define como:

Su modelo es el de administrador industrial y por ello se incorporan a la organización educativa estructura, relaciones y procedimientos de control propios de las fábricas. El funcionamiento de la escuela queda claramente formalizado en documentos y el director o directora forma parte de una máquina en la que todos y todas, incluido él o ella, tienen su misión encomendada. Es corriente encontrar a este tipo de director o directora encerrado en el despacho. (Pérez I, 2012, p. 133)

Pero también habría que atender a lo que denomina director/a de estilo político autoritario, donde su finalidad competencial es controlar que todos/as los/as maestros/as cumplan con las decisiones tomadas por la dirección, imponiendo su criterio y siendo imparcial ante la adversidad de opiniones.

El liderazgo es denominado gerencial, es decir, aquel que se ocupa más de los trámites administrativos y las reuniones con la Administración Educativa que de la propia organización educativa, su preocupación deriva más en que todos/as los/as participantes cumplan con las funciones y las tareas establecidas.

Para Hargreaves, A. y Fink, D. (2008) en Pérez, I. (2012, p. 142) “los seis principios de la sostenibilidad en el cambio y el liderazgo educativos son los de profundidad, duración, justicia, diversidad, iniciativa y conservación”.

En cuanto al profesorado, el principal inconveniente es el de no cumplir con la principal función del maestro garantizar el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional llevando a este a cumplir con una rutina palpable de sumisión donde hay docentes desembocados en la frustración profesional, la desmotivación y *the burn out*, algo que repercute también de forma directa en el alumnado mediante prácticas educativas rutinarias, prefijadas y desorbitadas.

Los agentes implicados en la escuela son predecibles, homogéneos, prescindibles y son tratados como tal, en este caso, los docentes son meras marionetas que tienen todas sus labores establecidas de antemano. Por ello, es imposible atender a todos en un aula ya que

su planificación está tan estructurada -regularizada y normalizada- que es mero transmisor de conocimientos, fiel amigo del libro de texto siendo la relación profesorado-alumnado unidireccional.

Con una cultura del trabajo docente individualista, sobrecargada y de colegialidad artificial donde premia la falta de comunicación, la escasez de propuestas para la mejora del centro y la inflexibilidad de la organización en sí misma sea cual sea el motivo. Con ello, se puede evidenciar un Plan de Centro con una ideología tradicional propia del magistrocentrismo donde el docente es pasivo y acata las órdenes sin poder tomar decisiones individuales y/o grupales. Esto hace que el 95% de los docentes impartan sus clases bajo las mismas premisas de *escuchar, ver, callar, copiar*.

La cultura docente según Hargreaves, A. (1995, p. 2) está definida por la cultura de trabajo, “La escuela es más que un ambiente de aprendizaje, es el centro de trabajo de los/as maestros/as”. Este autor defiende que para conocer la cultura docente es preciso analizarla en tres aspectos fundamentales. Veamos cómo se refleja la escuela de estudio atendiendo a estos tres apartados:

- El contenido cultural: tiene que ver con los valores del esfuerzo, el silencio, la constancia, etc.
- La forma cultural: son las relaciones que se establecen siendo estas de conflicto a la contra de comunidad.
- La estructura general de las relaciones: desde la colegialidad artificial, la inflexibilidad y la obstaculización.

Según Antúnez, S. (1993) la cultura es definida como: “conjunto de significados, principios, valores y creencias compartidas por los miembros de la organización que le dan una identidad propia y determinan y explican la conducta peculiar de los individuos que la forman y la de la propia institución”. Se podría decir que estas son las

características culturales más relevantes de este modelo de organización de escuela tan estricto e inflexible que llega al punto de segregar a su alumnado.

2.2.7 Personalidad/ carácter propio del centro

Haciendo una valoración del PCE, debo decir que se queda en ofrecer mera información, no explica el cómo. Estableciendo un currículum entendido como contenido basado estrictamente en la Ley, lo oficial, lo visible, denominado currículum explícito.

También existe un currículum oculto, tal vez sea entendido como un medio para impulsar el esfuerzo y el cumplimiento de la normativa.

Y por último el currículum nulo, ese que no se enseña ni infiere en la escuela, el cual se sustenta en el orden, el silencio y en promocionar adecuadamente. Este modelo se denomina weberiano² o más comúnmente conocido como burocrático con unas características muy definitorias:

1. Los agentes implicados en la escuela son predecibles, homogéneos, prescindibles y son tratados como tal, en este caso, los docentes son meras marionetas que tienen todas sus labores establecidas de antemano.
2. En cuanto a la cultura de trabajo del profesorado se puede considerar individualista puesto que los docentes de primaria no establecen relaciones comunes de intercambio de comunicación, ideas, pensamientos, recursos, proyectos, etc.
3. La previsión permite el control absoluto de lo que ocurre en la escuela, puesto que no se prevé para la mejora o el cambio del centro, llegando a la adaptación centro-contexto, sino que por el contrario, se hace para que todas las funciones, las normas, los reglamentos queden claros y sustentados con el objetivo de que *no se suelte ningún cabo*.

² Ese nombre se le debe al sociólogo Max Weber con su teoría economía y sociedad (1922), expone un modelo de organización de las administraciones públicas más burocrático y eficaz. Este modelo fue extrapolado a la organización de la escuela del siglo XIX-XX hasta la actualidad.

4. La educación tiene estructura piramidal, el director unipersonal es el encargado de controlar la escuela en toda su índole, el docente es mero encargado de transmitir las al alumno y el educando es el producto que promociona o no según si ha conseguido mantener el ritmo de la clase.
5. La cultura emergente se sustenta en un modelo de organización escolar burocrática, donde la educación es entendida como producción del conocimiento dirigido, con una jerarquía bien establecida y con un carácter impersonal en las relaciones de trabajo.
6. Las rutinas de trabajo y los procedimientos son estandarizados guiados por manuales y libros de textos. La innovación entendida como fuente de calidad a la educación no se llevaba a cabo, ya que los programas y las actividades son organizados según dicta la burocracia.
7. La comunidad escolar es pasiva, asumiendo las órdenes sin poder proponer nada a cambio.
8. Bajo un modelo estructural-funcional el comportamiento de la práctica educativa es perfectamente previsible.
9. La homogeneización del alumnado en el que se le imparte un mismo currículum escolar, para todos por igual. *Tratados como máquinas.*

2.2.8 La teoría de la organización directiva: Frederick Taylor

Frederick Taylor (1979), con su teoría conocida como Taylorismo o “management científico”, surge a finales del siglo XIX y primeros del XX, bajo las premisas de la racionalización técnica del trabajo se encarga de establecer unos horarios a cada tarea además de llevar el control y la organización del trabajo donde “la disminución del tiempo en la realización de la tarea redundaba en una mejora de la misma”.

Tomando como referencia a Vázquez, R. (2002), en su tesis Doctoral La dirección de centros y sus metáforas: símbolo, acción y ética, no se duda de la influencia de este modelo económico en la organización escolar. Así llegamos a valorar la siguiente cita: Sin duda alguna, el taylorismo con sus principios de la “dirección científica del trabajo” ha tenido una gran influencia no solamente en el mundo de la empresas industriales sino que se ha hecho extensiva al sistema educativo, adopta su filosofía tayloriana de dirección, la preocupación por el uso ajustado del tiempo, sus ideas de producción instrumental sobre la educación y los intentos de medir los resultados concretos del sistema educativo a partir de indicadores de éxito escolar. (p.28)

Con toda seguridad, esta escuela se asemeja a este modelo donde la directora es la encargada de controlar la escuela en toda su índole, el docente es mero distribuidor y el educando es el producto que promociona o no, según si ha conseguido mantener los objetivos marcados.

2.2.9 Influencia empresarial en la dirección escolar

La jerarquización vertical del poder y de las funciones dentro de la escuela es evidente, la directora más bien toma un papel de gestor ante la Ley y es el encargado de convertir la escuela en una empresa donde todo funciona gracias a la organización y la planificación estructurada y cerrada, donde el director es el jefe y encargado de que todo funcione correctamente y de tomar las decisiones que vea oportuna sin tener en cuenta a los/as docentes, a las características del alumnado y a las sugerencias de las familias.

Así como la falta de conexión con el contexto más próximo, donde la directora no hace nada por lidiar con el entorno, sino que nos encontramos frente a un edificio institucional educativo que se asemeja más a una fábrica que a un lugar de encuentro, interacción, conocimiento y aprendizaje.

3. Justificación del valor de estudio

Para comenzar, habrá que situarse en las coordenadas de la sociedad contemporánea del siglo XXI y ver como esta demanda nuevos modelos y métodos educativos coherentes con las nuevas necesidades socioeducativas emergentes. De este modo, se pretende justificar teóricamente la necesidad de cambio en la educación, o más bien, de estar en consonancia con la sociedad actual y con una labor docente que permita desarrollar una actitud crítica, abierta, flexible, compresiva, optimista, colaborativa y cooperativa de los escenarios educativos. La elección de la temática supone un acercamiento hacia las instituciones educativas inclusivas.

Dicho proyecto investigativo precisa del análisis de las relaciones profesionales que se establecen dentro de ella, analizando los problemas internos y los modelos de enseñanzas llegaremos a contrastar la cultura docente emergente para así poder realizar una comparación de una pedagogía libertaria de la Escuela Nueva.

La cultura docente inclusiva, garantiza la equidad de la educación puesto que los problemas presentes son tomados para reorientar el proyecto educativo hacia una metodología más flexible e innovadora, adaptada al contexto, al perfil del alumnado, a la profesionalidad docente y a las familias. Así pues lo importante de este trabajo investigativo supone analizar el Plan de Centro, el cual lleva inmerso la ideología de trabajo en la educación y como esta infiere positiva o negativamente en la cultura laboral docente.

De igual manera, la ejemplaridad de los/as docentes, me ha permitido no solo basarme en la documentación vigente, sino que me han servido de modelos a observar y analizar como elementos principales del contexto educativo.

Al igual que las instituciones económicas, la escuela toma un papel importante en la producción económica y en la calidad de las relaciones humanas que se establecen en una sociedad, ya que la institución educativa es el lugar donde los/as niños/as desde la

etapa infantil, configuran una comunidad a nivel de aula fomentados por la socialización. Este factor de la vida hace que las relaciones personales que se produzcan en ellas tengan mucho que ver con el funcionamiento de la misma. De la misma manera, una empresa necesita de un buen clima de trabajo para que la producción económica prospere hacia un mismo objetivo. Y la institución educativa se ve en el deber de contribuir a la sociedad con personas preparadas y felices.

Esto hace reconsiderar la necesidad de crear espacios de aprendizaje más humanos y reformistas que se apoyen en ideales de construir una sociedad más feliz y próspera.

El profesorado por su parte, debe ser un agente implicado en la institución pudiendo valorar y tener en cuenta el plan de centro, para adaptarse a él o ser un agente innovador de cambio.

Para ello, la colaboración y la cooperación es la herramienta más valiosa que tienen los/as docentes para contribuir en la escuela. Para Gimeno, J. (2010, p. 242), la cooperación supone: “La capacidad de trabajar con eficacia en equipo, detectar, analizar y combatir las resistencias y obstáculos relacionados con la cooperación, el profesorado ha de saber discernir entre los problemas que requieren una cooperación intensiva”.

Supone fomentar el desarrollo de la moralidad; nutrirse de los otros, a la vez que uno se siente beneficiado de ayudar a los demás, siempre hacia un logro común.

Y qué mejor logro común que un proyecto de escuela inclusiva donde el profesorado tome un papel protagonista y participativo en las decisiones que se establecen. ¿De qué sirve estar quejándose si no cambiamos nada?

El planteamiento humanista aborda el debate sobre la educación más allá de la función utilitaria que cumple en el desarrollo económico. Se preocupa ante todo por la inclusión y por una educación que no excluya ni margine. Funciona como guía para afrontar la transformación del panorama del aprendizaje a nivel mundial, en el que la función de los docentes y otros educadores sigue siendo primordial para facilitar ese aprendizaje con miras a un desarrollo

sostenible para todos. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, 2015, p. 37)

Los expertos y pensadores en la materia han llegado a la conclusión de que todo lo que engloba a la educación - metodología, currículum, estructura, formación docente, etc. necesita de una transformación, insisten y requieren una nueva visión sobre la enseñanza.

La escuela se convierte en una estructura multiforme o arquetipo que integra nociones esenciales de escuela inclusiva, currículum optimista³, trabajo por proyecto, organización democrática, institución social y participativa, etc. Todo esto está ocurriendo en el tiempo presente, y es esencial que lo veamos con atención.

4. Objetivos del trabajo

El objetivo principal que se plantea en esta propuesta de investigación se basa en reflejar cómo el proyecto educativo tiene mucho que ver con la práctica educativa, y por ende esto se refleja en la cultura docente; concluyendo en la necesidad de mejorar las relaciones interpersonales entre los profesionales de la docencia y cambiar el paradigma educativo para lograr una educación inclusiva adaptada al siglo XXI.

De manera que, los objetivos que se plantea en la presente propuesta de investigación son los siguientes:

1. Objetivos Generales:

- Analizar la documentación oficial del centro como es el plan de centro, el cual lleva inmerso la ideología de trabajo en la educación y cómo esta influye en la cultura laboral docente.

³ Torres, J. (2015). La urgencia de un currículum optimista [mensaje en un blog]. Obtenido el 12 de Junio de 2015 en el enlace: <http://jurjotorres.com/?tag=curriculum-integrado>

- Analizar y conocer la cultura docente; interacción e implicación docente para desarrollar una actitud colaborativa y cooperativa, con el fin de desarrollar una educación de calidad, igualitaria e inclusiva.
- Plantear medidas que mejoren el ambiente de trabajo mediante la interpretación y el análisis de las relaciones interpersonales pertinente; equipo directivo, equipo orientativo y equipo docente.

2. Objetivos específicos:

- Plantear estrategias que dirijan hacia una educación “más” igualitaria y más inclusiva.
- Analizar el papel de los órganos de gobierno como elementos principal de la organización escolar.
- Valorar la necesidad de conocer la cultura docente; interacción e implicación docente, ambiente de trabajo, relaciones interpersonales y labor docente.

5. Diseño metodológico

Una vez establecido el marco teórico que ha servido como base de sustentación del estudio, en este apartado del presente Trabajo Fin de Grado atenderemos a los aspectos metodológicos y al diseño de la investigación.

Dando respuesta a la naturaleza de las índoles elegidas, es decir, exponer la vía que he elegido para abordar el objeto de estudio, así como una justificación acerca de por qué he elegido este tema y de por qué realizar el estudio de esta manera.

Los objetivos propuestos se desarrollarán desde una perspectiva metodológica cualitativa, aquella que permite hacer una valoración interpretativa de la situación de estudio. Esta elección está basada en un paradigma más naturalista, debido a la condición de la investigación, siendo esta educativa, humana y social. Los métodos cualitativos son humanistas, tomando como referencia las estrategias de:

1. Observaciones Etnográficas

Las observaciones llevadas a cabo han sido recogidas en el diario de clase, el cual me ha servido para anotar aquellos momentos de conversación con la docente sobre ciertas problemáticas de la institución, más concretamente momentos de desacuerdos; qué hacían al respecto, si comunicaban su malestar, cómo se daban las reuniones en el Claustro de Profesores esa semana, posibles fricciones, las relación familia-escuela, etc.

Y para anotar aquellas observaciones relevantes para mi investigación, tanto a nivel de aula, como de centro. Además, me ha servido para conocer mejor el ambiente del centro y conocer la posición de los/las docentes en el escuela.

2. Entrevistas semiestructuradas

A partir de preguntas semi estructuradas a un total de 8 maestros/as se les invitó al cuerpo docente a reflexionar y explicar desde la máxima sinceridad sobre su papel en la escuela, haciendo hincapié en aquellas preguntas que emerjan la cultura docente destacada.

Asimismo, el guion de la entrevista consta de tres preguntas claves: la primera va dirigida a toda la comunidad educativa, la cual está compuesta por dos bloques de preguntas: la primera son preguntas individuales sobre aspectos personales dentro de la institución educativa y la segunda, son preguntas que van encaminadas a conocer la cultura docente que se da de las interacciones con el resto de compañeros/as, con la organización y con las decisiones grupales. La segunda está dirigida al equipo directivo y la tercera cuestión está centrada en el Equipo de Orientación Educativa. Los docentes han tenido acceso al mismo por correo electrónico, ya que veía importante que esas preguntas fueran contestadas en un ambiente tranquilo, discreto e íntimo.

En referencia a la entrevista⁴, debo decir que ha sido transcrita por mí. Y eso ayudó una vez recabada toda la información, a ir analizando la cultura docente mediante el contraste y la comparación de la diversidad de opiniones junto con las observaciones vivenciadas.

A la hora de organizar y codificar toda la información recabada, se presenta a los entrevistados de la siguiente manera con el objetivo de mantener el anonimato de los participantes:

- Identificaremos a los entrevistados con un “E” acompañado de un valor numérico, que identifica el orden de los entrevistados.
- Para el rango de edad, utilizaremos una “G” y números:
- De 30/40 con el número 1.
- De 40/50 con el número 2.
- De 50/60 con el número 3.
- Para referirnos al sexo femenino, las E irán identificadas con la consonante “M” y el sexo masculino con la “H”.

3. Conversaciones informales

Además, las conversaciones que se daban en momentos como el recreo, las horas de apoyo o en momentos de desacuerdos, donde estos últimos se convertían en cotilleos, chismorreos o quejas entre algunos docentes, me han servido para conocer mejor el funcionamiento de la escuela, sus características, el ambiente de trabajo y la función docente dentro de la misma.

⁴ La entrevista completa se encuentra adjunta en el ANEXO 1.

Estas estrategias son empleadas para conocer si el Plan de Centro se ajusta a lo vivenciado, así como para describir la realidad, los pensamientos, las opiniones y las posiciones sobre el ejercicio educativo, siendo fundamentales para contrastar la información recabada a través de otros instrumentos en un ambiente más informal, natural y relajado.

Asimismo, el estudio realizado pretende acercarnos a un problema como es el funcionamiento y la ideología pedagógica tradicional de la escuela en el siglo XXI, sus acciones, organizaciones, funciones, etc. y cómo esto influye en el papel docente. La temática supone conocer las consecuencias que de él se derivan y buscar soluciones y/o medios para solventarlos desde la función docente.

Cualquier institución educativa pública debe velar para que los/as trabajadores/as - en este caso los/as educadores/as- cumplan con la función del ideal de la escuela. Y es en el centro en el que se realiza el estudio, el que se hace palpable de ser inadmisibile, contraproducente y artificial de la educación en el mundo. El docente por su parte según sus características personales, profesionales e inquietudes, entenderá la educación de una manera, pero este modelo organizativo de escuela no permite realizar excepciones o alternativas a lo expuesto. A la contra, el docente es una máquina que acata las órdenes y realiza su función educativa dentro de unos márgenes establecidos con un tapiz de libertad como es la aplicación de la metodología en el aula.

Sin embargo, es bien sabido que el único objetivo de la vieja escuela que es reflejo de la cultura de este centro es crear moldes de personas que tengan poco tiempo para cuestionar, criticar u opinar, en definitiva, para pensar.

Para ello, debemos conocer las relaciones profesionales que suceden a diario en la vida escolar desde las opiniones de los docentes, porque son ellos los responsables de cohabitar y perpetuar en este contexto de escuela clásica.

Conocer cómo se sienten, qué opinión merecen su labor docente, si se sienten realizados, etc. son algunas cuestiones que debemos interpretar analizando algunos ámbitos relevantes como son la escuela y la cultura docente (ver anexo 1). De esta manera, las propuestas de solución están encaminadas en dos direcciones principales:

Forjar una cultura docente inclusiva y democrática, lo que conllevará una propuesta educativa y/o curricular de escuela inclusiva, con pedagogías Nuevas donde el docente es principal partícipe de las decisiones que se toman desde un enfoque cooperativo y colaborativo.

La técnica por excelencia de recogida de información ha sido la entrevista. El método elegido es el más adecuado para este proceso de investigación, puesto que con ello se conoce la opinión de un conjunto de personas lo que permite aportar unos determinados datos que ayudan a entender la cultura docente. Con ello, se llega a interpretar lo que ocurre en el contexto concreto a través de la opinión y la valoración personal de los sujetos.

Además, parece preciso hacer mención a los criterios éticos adoptados, planteados por Simons, H. (1987), Kemmis, S. y Robottom, M. (1981) y Angulo, F. (1993), los cuales son:

- **La negociación como eje básico.** El estudio ha requerido de la negociación de todos los agentes educativos de la escuela, para llegar a acuerdos como la entrada al escenario, los tiempos, las actividades, la presencia en las reuniones de Claustro, las estrategias de recogida de información, los datos obtenidos, las opiniones personales,... siendo respetuosos, claros y honestos, con los participantes. En ningún momento se hace uso de informaciones que no hayan sido negociadas o recabadas con el permiso de los informantes.

- **La colaboración con los/as participantes**, de manera que las personas tengan el derecho a participar como a negarse a hacerlo.
- **La imparcialidad en el proceso investigativo**. En ningún momento, he impuesto mi propio criterio⁵, solo me he dedicado a interpretar, analizar y revertir la realidad observada en este proyecto.
- **La confidencialidad y el anonimato** de los/as agentes de estudio en todo momento.
- **La equidad**: todos los integrantes tienen derecho a participar de igual manera, prestándole la misma relevancia.
- **El compromiso con el conocimiento**: indagar, observar, preguntar y contrastar las experiencias, las opiniones, las causas, etc. que mueven a nuestros informantes. Sin rechazar ningún momento para conocer a cerca de la realidad.

Por ende, se trata de recoger información con herramientas que permiten mostrar hechos, acontecimientos, pensamientos, opiniones, formas de organización, canales de comunicación, en definitiva, el entendimiento de la educación y su praxis. Para ello, las conversaciones formales e informales, las observaciones directas e indirectas y la entrevista, me han servido para sacar conclusiones de la realidad educativa.

5.1. Entrada al escenario

La implicación de este TFG en el C.E.I.P. San Rafael se debe principalmente tras haber realizado las prácticas en el mismo. Este proceso educativo despertó en mí la curiosidad de conocer más a fondo el funcionamiento del mismo, así como la inquietud por darle a ese centro otra perspectiva educativa desde la cultura de trabajo docente.

Tras finalizar mi período de prácticas, me cuestionaba cuáles eran los motivos que llevaba todos los días a haber problemas internos de gestión y de relaciones profesionales.

⁵ En el apartado de metodología me comunicaré en primera persona.

Esto hizo que me tomara este trabajo como objetivo de aprendizaje investigativo y cuestionable a esta realidad concreta.

Una vez tuve claro cómo enfocar mi TFG me dispuse a mandarle un correo electrónico a la directora del centro. Con la cual siempre mantuve una actitud cordial y amable, aunque sí es verdad que los encuentros fueron puntuales. Ella admitió mi solicitud como investigadora y concertamos una entrevista el primer viernes.

El recibimiento en esta escuela pública, fue en el hall de la entrada. Ahí la jefa de estudio me asignó una tutora de referencia para poder observar y analizar las acciones pedagógicas y didácticas de su aula, así como ser la encargada de guiarme en el proceso investigativo de análisis y reflexión. No fue hasta las 12 de la mañana cuando me recibió la directora del centro y le comenté mi objetivo del trabajo de investigación, lo que con muy buenas palabras me dijo que ella estaba para lo que necesitara. En ese momento, le pedí si podía tener acceso al Plan de Centro y me comentó que la escuela contaba con una página web⁶, en la cual se podía tener acceso libre al documento pedagógico de identidad.

Los días en el aula y en el centro me permitieron vivir la experiencia de investigación como una docente más.

Asistiendo a las reuniones, en las conversaciones diarias, a la práctica educativa, a momentos más personales con la docente, etc. Esto me permitió estudiar la realidad para ver si se ajustaba al Plan de Centro y conocer de cerca la cultura escolar y la cultura docente.

Estos tres meses han dado mucho de sí, en todo momento he intentado que las opiniones de mi tutora no me interfiriera en mi trabajo, aunque debo decir que me ha

⁶ CEIP San Rafael (2014) Plan de Centro. Visualizado el 16 de marzo de 2015 en: http://www.juntadeandalucia.es/averroes/ceip_san_rafael/DOCUMENTOS.html

ayudado mucho para detectar las carencias y problemas de la escuela, ya que ella ha sido una docente comprometida con la educación hasta que cayó en esa escuela y fue madre.

El trabajo de campo se desarrolló desde Marzo de 2015 a Junio de 2015 contando con los viernes para asistir al centro. Para la investigación puramente social, mantuve durante 15 días exclusivamente la observación y recogida de datos junto con la comunicación de dudas o circunstancias donde intervenían otros docentes o se daban momentos de malestar cuando había *cartas de la dirección*, en las que necesitaba preguntar qué pasaba y anotar todos los comentarios. Esto me ayudó para sacar conclusiones generales que después serían contrastadas con la información que nos ofrece el Plan de Centro y para recopilar elementos generales a los que atender más específicamente durante la recogida de información.

5.2. Protocolo de observación

Los ámbitos a analizar tienen que ver con aquellas informaciones que he ido recabando y vivenciando. El protocolo de observación pretende ser una herramienta imprescindible de recogida de la información. Para ello, he optado por utilizar el diario de clase como herramienta de anotaciones.

A continuación se presentan los ámbitos a los que hepreciado con más consideración:

El papel docente y su participación en la escuela.

Los canales formales e informales de comunicación.

La organización espacio temporal.

Los comentarios y las actitudes diarias de los educadores.

La metodología y su influencia en el alumnado y en el contexto.

Toma de decisiones.

La estructura organizativa y directiva.

Cómo actúa el docente frente a las dificultades, los contras, la burocracia, las normas, lo establecido.

5.3. La escritura del informe

5.3.1 Cuestión de actitud...

La cuestión 1 va dirigida a todos/as los/as docentes que conforman la escuela (recordando que constaba de dos partes: la primera son preguntas individuales sobre aspectos personales dentro de la institución educativa y la segunda, son preguntas que van encaminadas a conocer la cultura docente que se da de las interacciones con el resto de compañeros/as, con la organización y con las decisiones grupales).

Esta primera cuestión de preguntas individuales sobre la función docente, se le pregunta a los/as maestros/as sobre su actitud al llegar al trabajo. Todas las respuestas se centran en la alegría, la ilusión, la buena disposición y las ganas de enseñar. Resulta interesante apreciar esta respuesta de E2-G1-H, el cual dice: “me gusta mucho relacionarme con los alumnos, ser partícipe de sus alegrías y de sus historias disparatadas”.

La segunda cuestión incide en ver si esa actitud cambia en el transcurso del día, la E1-G2-M y la E5-G3-M ambas pertenecientes al equipo directivo responden que no. Esto hace pensar que el equipo directivo no ve o no asume que la realidad educativa es cambiante, porque está compuesto por seres humanos en proceso de desarrollo personal, sino más bien parece que todos los días son iguales y que anda ni nadie interfiere en su labor como docente.

El resto de compañeros/as responde sí, refiriéndose a las improvisaciones que se dan en la práctica educativa diaria, sentimiento de frustración al ver desánimos en los discentes, circunstancias del contexto, falta de recursos, problemas,...

5.3.2 “El último mono del zoológico”

La E4- G2-H incide en la administración educativa como aliado de hacerlo sentir como el último mono del zoológico, ya que para él es una carga, un sin sentido de órdenes que no están en consonancia con la realidad, tal como expresa de esta manera: “Si la administración educativa no participa en la educación del alumnado puede ser un gran día, pero si levanta la voz, entonces cuerpo a tierra porque no dan una a derechas. El día que algunos de nuestros mandamases bajen a un aula, se les quitaría las ganas de dar órdenes sin sentido”.

En este sentido, conociéndolo sabía que esta respuesta no tenía su sentido más amplio, entonces decidí escribirle vía aplicación WhatsApp para que me explicara qué sentido tenía para él el concepto administración educativa. Su respuesta no me sorprendió: “cuando el equipo directivo se pone al lado de la administración por encima de la labor docente, entonces apaga y vámonos” Prosiguiendo: “Yo quiero un director que sea compañero y no administrador”.

5.3.3 Sentimiento como trabajador/a incompleto/a

La tercera pregunta, es una cuestión muy personal y abierta donde se les pregunta por cómo se sienten en su labor docente, todos excepto E1-G2-M que se siente realizada y mejorando, sienten que su labor se ve influenciada por las circunstancias socioeducativas del entorno, en expresiones como estas: E5-G3-M “valorada y otras no”, E3-G2-M “me gusta ser maestra, pero poco valorada a nivel social”. Se debe atender con atención a la respuesta de la E4-G2-H, donde indica que se siente “hundido, desprestigiado, un cero a la izquierda, [...] Somos números que tienen que cuadrar”. Y también la E2-G1-H, donde este profesor de primaria apunta por una educación más comprometida con las necesidades e inquietudes del alumnado.

Este apunta a unos aires de educación humanística en tanto que sus respuestas son reflejo de su compromiso y dedicación con cada curso que pasa por sus manos, él se siente responsable de ser un modelo que incide negativamente o positivamente en el alumnado, es un aspecto que tiene mucho en cuenta.

En general, pienso que han sido muy escuetos con las respuestas, ya que la labor docente implica más compromiso en la escuela.

El trabajador docente se encuentra con un entramado de funciones a sucumbir en un horario de cinco horas que resulta contraproducentes para todos/as, ya que su labor diaria se centra en establecer la monotonía como práctica educativa y ser uno más de una cadena administrativa. En ningún momento hay constancia de deseo a crecer en otras direcciones o a proponer propuestas que les haga ser mejores profesionales. Creo que es muy fácil quejarse. Lo complicado es salir de la zona de confort que sufren la mayoría del profesorado.

5.3.4 Cultura docente fría

Esta cuestión es fundamental para conocer el papel que toma cada docente dentro de la escuela y como se sienten.

Parece ser que la cultura docente tiene muchos parámetros que cambiar y hay constancia de que la escuela no cuenta con una gestión sólida, unida y efímera. A la contra, nos encontramos con una cultura docente particular, incompleta y deshumanizada, debido a múltiples factores que integran el centro.

A continuación, veamos la valoración descriptiva de la sexta pregunta sobre aspectos a mejorar de la cultura docente, la E3-G2-M ha dejado la respuesta en blanco por no sentirse cómoda con la pregunta. El resto, piensan que hay muchos aspectos a mejorar tales como; ser menos individualista; autonomía en el trabajo; menos papeleo; más recursos personales y materiales; falta de madurez; equipo docente en colaboración para

llevar un currículo común y no dejarse llevar por las editoriales, momentos de reflexión, debate y análisis de las metodologías para mejorar la calidad de las actuaciones, son los datos más relevantes.

Ahora bien, hay que atender a la respuesta de la E1-G2-M donde expone su deseo de dedicar más tiempo a conocer más y mejor a las personas que le rodean, por lo que resulta impresionante que el ejercicio de educar carezca de relaciones humanas y distendidas. Esto hace inadmisibles a una institución, ya que pone en duda la transparencia, la colaboración, la participación democrática y cooperativa, y el aprendizaje entre iguales para solventar los problemas de la comunidad.

De igual manera, otra docente apunta fuerte en la E6-G1-M y estos son los aspectos que cree que se debe mejorar de la cultura docente: “Las relaciones interpersonales y extraprofesionales. El consenso del uso de la metodología a seguir. Las condiciones en cuanto al horario escolar. Mejor formación de los integrantes”.

5.3.5 Relaciones, decisiones y reuniones insignificantes

En cuanto a las decisiones pedagógicas, todos coinciden que se dan en tres ámbitos generales:

- A nivel personal; docente con el grupo/aula.
- A nivel de escuela; claustro, ABN, ETCP, reuniones de ciclo, consejos escolares.
- A nivel institucional; administraciones educativas.

Excepto la E5-G3-M la cual responde que se intenta de forma colegiada pero eso es lo que refleja los documentos. Yo lo interpreto como la realidad inversa, aquel órgano de gobierno que se forma de manera unipersonal (directora, jefa de estudio y secretaria). Y para contrarrestarlo veamos las siguientes respuestas.

También encontramos en la E2-G1-H donde comenta que las decisiones son tomadas de manera individual, es decir, el equipo directivo propone algo y si no se llega a

un consenso o no hay una postura clara sobre algún tema, deciden seguir con la propuesta, aun habiendo docentes en contra de esa opinión.

Además añade que aunque tienen libertad para expresar sus ideas sin ningún problema, es muy difícil llegar a un consenso, y eso ocurre con muchas medidas tomadas y propuestas por el equipo directivo.

Esta entrevista en concreto, me llevó a interesarme y preguntarle por la visión contraria, aquella que pone de relieve una propuesta iniciada por algún docente al equipo directivo en reuniones de Claustro. Él comenta cabizbajo que todos los proyectos escolares han sido promovidos por la dirección y la mayoría ha sido enfocada a materias propiamente curriculares sin contar con el apoyo de todos los integrantes. Además, dice con recelo que echa de menos las conversaciones productivas y enriquecedoras entre docentes de otras escuelas donde había impartido docencia.

En esos momentos en los que yo he sido partícipe como observadora, se palpa tensión y miradas perdidas. La comunicación suele ser unipersonal, y aquel que habla comentando un pensamiento contrario, es arrebatado por el equipo directivo. El mismo se convierte en un *equipo isla* que intenta escudarse de todos los comentarios extras, habiendo casos de llevar las disputas profesionales al terreno personal. Tal como dice la E5-G3-M en su respuesta alegando, “creo firmemente que podemos discrepar sin que impida que luego nos podamos tomar un café o una cerveza juntos”.

También podemos ver una confusión en la respuesta de la E1-G2-M donde a la pregunta ¿cómo se toman las decisiones? Ella responde: “menos de las que me gustaría” a lo que le pregunto por qué y me responde que por motivos burocráticos, exigencias de la administración. Finalmente contestó al cómo respondiendo igual que el resto en los tres ámbitos anteriormente expuestos. Este aspecto, podríamos interpretarlo de una manera muy clara, y es que el equipo directivo se convierte en un administrador dentro de la

escuela, en lugar de un profesional con unas competencias de liderazgo, mediador, dinamizador, asesor, etc.

La siguiente pregunta, parece que todos coinciden en la opinión positiva de que tienen libertad para expresar sus ideas sobre algún tema, sin embargo, algunos señalan que a veces se inhiben por evitar enfrentamientos y otros postulan por dar su opinión aunque puedan sentir que le hagan más o menos caso.

Por último, en cuanto a las reuniones de equipo docente, la mayoría señalan que se dan relaciones propias a la profesión, solo un docente identificado con la E2-G1-H que dice tener “momentos más informales donde nos aconsejamos y orientamos sobre acciones concretas del día a día en el aula”. Tras las observaciones diarias, es verdad que entre los docentes que tienen asignados recreo en el horario, se nota un ambiente distendido, cordial y de compañerismo. Hay un grupo concreto de 5 miembros de la escuela que reflejan la pura indignación hacia la institución educativa y la no conformidad con el Plan de Centro. Eso hace que se ayuden entre ellos para solventar tantas cuestiones necesiten, son como una piña de cariño, ayuda y consolación todo por intentar hacer el día a día más social, ético y pedagógico pero sin poder hacer nada a cambio.

5.3.6 La colaboración docente vista como necesaria pero con un hándicap

Se puede ver en el anexo 1 que todas las respuestas coinciden en la colaboración docente como imprescindible para el funcionamiento de la escuela, y que la acción docente no es exclusiva del/a tutor/a, sino de todos los componentes de la escuela. Aunque me gustaría reflejar la E5-G3-M que dice: “a veces nos quejamos que el alumnado no es

capaz de trabajar en grupo, pero nosotros con frecuencia tampoco somos capaces de hacerlo”.

Ellos son conscientes de las lagunas presentes en la escuela, absolutamente todos, pero se excusan continuamente; maestros a la dirección, la dirección a la administración.

5.3.7 Vamos a contrarreloj

Aquí también se habla de los aspectos que les gustaría mejorar de la comunidad educativa, señalando aspectos como los cauces de comunicación, menos exigencias de la administración, la disponibilidad, la predisposición, la actitud, recursos humanos y tangibles, consenso político ante la Ley, inversión, formación, TIC, bilingüismo, dinámicas de grupo para el profesorado,... Tal como comenta la E2-G1-H “en todos los niveles pero principalmente en cuestión de infraestructura y dotación de recursos”.

5.3.8 Somos números que tienen que cuadrar

El 100% de las respuestas están disconforme con la comunidad educativa, dicen no sentirse arrojados ni respetados sobre todo desde la administración, la familia y la dirección.

5.3.9 Que lo hagan otros

Parece que mejorar la realidad educativa no está dentro de los planes de la docencia, es más cómodo quejarse de los estratos que nos rodea y echar tierra al adversario en vez de mirarse a uno/a mismo/a.

Como he indicado en otros apartados, la queja se convierte en el arma más poderosa que tienen todos/as los/as trabajadores/as para no cambiar la situación. El propósito debería centrarse en despegar de la zona de confort y saber que si todos/as quieren, pueden optar por una institución acorde a todos/as, desde los centros de trabajo docente, las diferentes pautas de profesionalidad y otro carácter de la dirección más socioeducativa.

5.3.10 Cuestión de estatus

Para conocer la cultura de gestión se puede ver en el anexo 1 la pregunta 2 dirigida al equipo directivo.

Estas cuestiones están centradas principalmente en conocer las relaciones entre los tres órganos para comprobar qué tipo de cultura persiguen. Sacando los siguientes comentarios: “las decisiones finales no agraden a todos”, “francas horarias establecidas en el horario”, “mensajes, correos electrónicos”, “sobrecarga”, “gestor, líder, administrador”. Estas son algunas de las palabras que definen las relaciones entre ellas y la finalidad de la misma en la comunidad educativa.

6. Contextualización

6.1. Contexto de realización y de aplicación

El contexto donde se desarrolla el trabajo de investigación es El Centro Educativo de Educación Infantil y Educación Primaria San Rafael de titularidad pública.

El Ayuntamiento de Cádiz pone a disposición de los centros educativos de la ciudad unos planes y programas⁷, los cuales la escuela se acoge a los siguientes: Portal Escuela de Familia, hábitos de vida saludable, Educación Ambiental, Agrega (*Repositorio de Contenidos Educativos Digitales*), Red telemática Educativa de Andalucía (Averroes), Proyecto Lingüístico de centro, cursos de formación del profesorado, SÉNECA, CGA:CAU-TIC (Centro de Atención de Usuarios y Usuarías para los centros TIC), Helvia y la Plataforma educativa para los centros docentes de Andalucía.

El centro cuenta con una plantilla en la actualidad que se compone de 16 maestros/as: catorce definitivos, uno provisional, y una interina, además de, especialistas en Pedagogía Terapéutica, Audición y Lenguaje, Educación Física, Educación Musical,

⁷ Junta de Andalucía (2015) Planes y Programas.
<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/planes-y-programas>

inglés y Religión Católica y una sola maestra de apoyo. El ambiente entre los profesionales es indiferente.

En los últimos años se han ido jubilando personal y eso ha hecho que ocupen las plazas personal interino, por lo que cada año la plantilla se ve modificada. Esto repercute directamente a la hora de llevar a cabo un trabajo continuo, con objetivos comunes que ayudan a dar coherencia al Plan de Centro.

6.2. Descripción y análisis del contexto socio-económico y cultural del centro

El C.E.I.P San Rafael se encuentra situado en el casco histórico de la ciudad de Cádiz. El colegio se encuentra en el barrio del Balón colindante con el Barrio de la Viña, ambos con un índice alto de desempleo.

El barrio cuenta con un nivel socio-económico bajo/medio aspecto que se refleja en los estilos de vida del alumnado, así como en su nivel cultural y educativo. El perfil del alumnado en algunos casos mantiene rasgos característicos tanto psicológicos, emocionales y sociales por la falta de recursos económicos.

El barrio en su mayoría centra su actividad económica en la mar y el comercio, aspectos que están decayendo considerablemente debido a la situación política de este país.

Así encontramos a alumnos con una estabilidad familiar que continúan sus estudios con entusiasmo, pero en cambio, existe un gran porcentaje que están abordados al fracaso por falta de apoyo educativo, apoyo económico y apoyo en el núcleo familiar. Esta zona carece de recursos educativos necesarios destinados al ocio para jóvenes, donde no encontramos bibliotecas públicas o instalaciones deportivas.

Pero sí dispone en su entorno más próximo de edificios emblemáticos históricos y culturales de la ciudad como es el Gran Teatro Falla o el Conservatorio de Música

“Manuel de Falla”, dos lugares emblemáticos para la cultura de esta ciudad; la música y el carnaval.

Lo que ocurre es que estos dos aspectos en ningún momento se atienden desde el currículo ni desde el Plan de Centro, por lo que parece que el centro no está muy contextualizado.

En sus proximidades se encuentra el Parque Genovés, amplia zona verde destinada para realizar actividades extraescolares relacionadas con el medioambiente o destinadas al deporte. Otro espacio natural cerca de la escuela tomado en ocasiones para realizar actividades escolares es La Playa de la Caleta, sirviendo de inspiración en las producciones artísticas o utilizadas para realizar actividades deportivas al aire libre.

6.3. Descripción y análisis de la práctica escolar en el aula de estudio

La clase de primer ciclo, 1º de primaria con un ratio de veintidós educandos es el aula tomada para llevar a cabo la investigación.

La tutora encargada de este grupo imparte las áreas de conocimiento matemático, lengua castellana, conocimiento del medio y educación plástica, así como las funciones complementadas en el horario, es una mujer joven de 35 años que dice haber innovado en sus comienzos, pero actualmente, se encuentra ante un equipo directivo rígido e inflexible que no admite propuestas de mejoras. Esto hace que su actitud frente al trabajo sea monótona, aburrida, utilitaria y estresante.

A continuación, se hace un análisis reflexivo sobre el papel que tiene cada agente y los elementos que la constituyen:

En primer lugar, se encuentra el alumnado, el cual toma un papel participativo en las clases de manera oral para valorar el nivel adquirido sobre el inicio de un tema, tomando la libertad para expresar sus ideas. También los educandos desarrollan la

comprensión lectora por medio de la oralidad. Sin embargo no existe el diálogo o el consenso o acuerdos para tomar decisiones conjuntas con un fin común. El alumnado aparte de expresar sus ideas, no tiene mayor protagonismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que su figura en el aula es de receptor del conocimiento. Además, el alumnado realiza las actividades enfocadas de manera individual, por lo que la interacción entre ellos/as solo se da para intercambiar información sobre un texto dado o en las actividades orales.

El perfil del alumnado es muy diverso, donde encontramos discentes con necesidades educativas específicas (NEAE) que requieren de adaptaciones curriculares significativas, un alumno con hiperactividad, tres alumnos con déficit para la escritura, dos alumnas con déficit de atención, varios discentes con refuerzos educativos en las áreas de matemáticas y lengua, y educando que requieren de atención especializada en el aula de pedagogía terapéutica y logopedia.

En segundo lugar, la docente hace uso de una metodología tradicional. El docente es el transmisor del conocimiento guiado en todo momento por el libro de texto; tanto para la teoría como para las actividades diarias. Todas las sesiones se inician con una lectura y unas actividades que completar, que en muchos casos se pide al alumnado que comenten oralmente con el grupo-clase.

No obstante, la docente mantiene conexión con el núcleo familiar e interfiere positivamente en cierta medida al terreno personal de los educandos. Los pequeños tienen la oportunidad de expresar sus ideas, contar historias personales/familiares relacionadas con el tema (siempre que levanten la mano), hacer preguntas, repetir lo que no se ha entendido,... despertando la inquietud, el interés y aumentando la autoestima de ellos/as.

El espacio entendido como el aula donde se transmite la enseñanza y se forma el aprendizaje, no dispone de unas dimensiones idóneas por su estructura rectangular.

De esta forma, las mesas del alumnado y de la maestra, ocupan la mayor parte del espacio, por lo que solo se disponen de tres muebles estanterías para colocar el material escolar. Incidiendo negativamente a la hora de poder llevar a cabo un proyecto globalizador o integrado, el cual requiere de una organización más flexible y múltiples recursos educativos.

Además, el aula no apronta de los recursos necesarios para que ese aprendizaje sea vivo y a la vez atienda a la diversidad. La distribución del aula no permite contar con espacios libres donde poder cambiar de escenarios, y que el alumnado no esté siempre sentado en el mismo sitio. El uso de rincones de aulas o biblioteca considero que son necesarios para crear un proceso de enseñanza-aprendizaje vivo.

La programación de aula es competencia del profesorado y debe adaptarlo al grupo clase. En el caso de la tutora, esta hace uso frecuente del libro de texto para llevar a cabo la programación. Por ello, tanto los contenidos, los objetivos, las evaluaciones y el período de cada unidad está desarrollado conforme a la editorial Santillana. Esto hace que como ha ocurrido en el primer trimestre, el profesorado sienta un gran estrés para completar dicha programación, y esta a su vez no pueda aceptar modificaciones adaptadas al contexto y a las necesidades del alumnado. Esto se debe principalmente a la organización de aula y a la cultura escolar o micro política de aula.

Se puede considerar, que en cada aula se da un ambiente singular, particular y digno de la acción y práctica docente que se ve influenciado por factores como la inflexibilidad del tiempo, el lineamiento curricular, el desbordamiento en la ratio, la escasez de recursos en general y la no cooperación por parte del cuerpo docente.

En cuanto a la cultura de aula, tiende hacia el dogmatismo, a cumplir con el programa establecido, y a la fragmentación de los saberes. Por ello, el docente se convierte en puro transmisor de conocimientos y de costumbres descontextualizada donde asume

individualmente el desarrollo de su aula. Por su parte, al alumnado se le considera una máquina de reproducción que no de producción, el cual debe trabajar diariamente duro para alcanzar los ritmos marcados y los ejercicios o las actividades planteadas. Las relaciones directas de docente-discentes se pueden considerar de jerarquía aunque con matices de cariño y respeto.

7. Concreción de las propuestas

A la vista de los resultados obtenidos, veo necesario introducir en este apartado de innovación algunas medidas que den respuesta a las carencias planteadas en el centro educativo. Es evidente que la mejor intervención que se puede tomar es en relación a la calidad de las relaciones profesionales.

Pero también debemos valorar la necesidad de cambiar el paradigma educativo desde una concepción más globalizada donde dé cabida a respuestas como el desarrollo del currículo integrado, el aprendizaje por proyectos, los apoyos docentes, el papel de la institución inclusiva, la gestión de Calidad Total en Educación, la evaluación para aprender de los errores, etc.

Para contribuir a lo anteriormente expuesto, se creará unos seminarios teóricos y prácticos de formación en el que el profesorado puede aprender y poner en práctica conocimientos que mejore la educación eficiente, cooperativa y de calidad.

Igualmente, se desarrollarán medidas en documentación⁸ sobre equipos de gestión, escuela inclusiva y plan de centro inclusivo. Los documentos han sido elaborados por mí como parte de toda la información recabada para este apartado de propuesta innovadora. Tales documentos dan una perspectiva de apoyo teórico a la concepción de escuela inclusiva y de convivencia escolar, al plan de centro como garantía, rasgos de identidad de un centro inclusivo, organización y funcionamiento flexible, etc.

⁸ Estos documentos se encuentran en el anexo 5.

También se fomenta la cultura docente de aprendizaje autónomo mediante la lectura de documentos sobre escuela inclusiva, artículos de interés o noticias actuales sobre el ámbito de innovación de la propuesta.

No podemos olvidar el carácter científico de la educación. Por tanto, debemos ser aliados de: *life-long learning*. También conocido como *aprendizaje a lo largo de la vida*.

El cuerpo docente no se puede permitir la desfachatez de tener en sus manos la “preparación” de generaciones nuevas y no estar en consonancia con la actualidad. ¿Qué educación vamos a impartir con una preparación obsoleta? ¿Hasta qué punto llega la desinformación o el desconocimiento de los/as maestros/as?

7.1. Seminarios

7.1.1 Seminario acercamiento a una cultura del trabajo docente inclusivo

Todos/as los/as maestros/as han sido informados para participar en la propuesta de los seminarios, donde pretendo acercar a los profesionales de la docencia hacia nuevos mecanismos de desarrollo profesional, tales como la empatía, el cooperativismo, el diálogo o el currículum inclusivo.

Con un total de cinco seminarios de carácter voluntario, estos serán impartidos en un total de seis semanas, contando con los martes para desarrollarlo en la biblioteca del colegio. La elección de este lugar permite reubicar las mesas en pequeños grupos de trabajo y en gran grupo, ya que el mismo espacio contiene una larga mesa rectangular donde los/as docentes proceden las reuniones de Claustro de Profesores.

<i>LA COMPETENCIA SOCIAL DOCENTE⁹</i>	
1º SEMINARIO. TOMAMOS COMO EJEMPLO LA UNIVERSIDAD DE	DESARROLLO

⁹ La documentación de este seminario puede encontrarse en el ANEXO 2.

FINLANDIA.	
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Ideas previas: conocemos al grupo. • Labor docente. • Funcionalidad de la competencia social en el ámbito educativo. • Institución educativa democrática.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer desde la perspectiva fines qué mecanismos socializadores se desarrollan a los universitarios para la vida laboral. • Valorar la competencia social como eje central de la profesionalidad docente. • Desarrollar la competencia social entre los miembros del seminario. • Acercar a los/as participantes a conocer sobre la institución educativa democrática. • Crear un role Play a partir de la información recabada en el seminario. • Los profesionales podrán en juego múltiples habilidades y el desarrollo de la empatía al ponerse en el lugar de docentes universitarios que desarrollan la competencia social.
METODOLOGÍA	Activa/participativa: los/as docentes podrán participar activamente en las reflexiones de los textos. Además, el role play los convertirán en agentes activos y participativos en construcción de una dramatización en pequeños grupos.
TAREAS O EJERCICIOS	<p>En pequeño grupos, llevar a cabo una lectura reflexiva y crítica sobre la documentación, así como extraer ideas claves del texto que serán de utilidad para tomar los papel del role play.</p> <p>1. Comentar las inquietudes que despierta el texto.</p>

	<p>2. Seleccionar las ideas que aporta información para la dramatización.</p> <p>3. En grupos de 3-5 miembros deberán repartirse las funciones para llevar a cabo el role play.</p> <p>4. Puesta en marcha del role play.</p> <p>5. Conclusiones, impresiones.</p>
TEMPORALIZACIÓN: 1:35 h	<p>30 minutos para los textos.</p> <p>45 minutos para la planificación, organización y acción del role play.</p>
EVALUACIÓN	<p>10 min. Autoevaluación: que consistirá en la elaboración de una reflexión individual; se si ven identificados, impresiones, dudas, inquietudes, etc.</p>

<i>DINÁMICAS DIALÓGICAS</i>	
2º SEMINARIO. ¿PARA QUÉ SIRVEN LAS ASAMBLEAS A NIVEL DOCENTE?	DESARROLLO
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento mutuo. • Resolución de un problema. • Técnicas de diálogo compartido. • Desarrollo de una asamblea.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar las relaciones interpersonales. • Desarrollar estrategias de tomas de decisiones. • Solventar un problema por medio del diálogo. • Poner en juego habilidades sociales y comunicativas para hacer frente a un problema educativo
METODOLOGÍA	<p>Experiencial: aquella que vive los participantes del seminario en primera persona, siendo agentes que experimentan y crecen a la vez que aprenden.</p>
TAREAS O EJERCICIOS	<p>1. Presentación de la problemática.</p>

	<p>2. Lectura de la bibliografía recomendada y debate.</p> <p>3. Exposiciones de los trabajos de los grupos seguidos por el debate. Actividad supervisada con participación compartida que promueve el diálogo y el debate sobre los conocimientos tratados.</p>
TEMPORALIZACIÓN: 1h	<p>20 minutos: lectura e ideas fuertes.</p> <p>40 minutos. La asamblea.</p>
EVALUACIÓN	<p>Coevaluación: que consistirá en la elaboración de una reflexión grupal; discusiones, fricciones, conclusiones, mejoras, impresiones, aspectos positivos, etc.</p>

<i>EL DOCENTE COMO MEDIADOR GUÍA¹⁰</i>	
3º SEMINARIO. EL DOCENTE DIRIGE LA ORGANIZACIÓN SOCIAL	DESARROLLO
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • El trabajo en grupo. • Estrategias docentes de organización escolar.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Crear una nueva concienciación de entender la organización escolar en el aula. • Extrapolar las medidas a la función docente. • Fomentar una actitud crítica. • Prestar atención a aquellos elementos adaptables a los docentes.
METODOLOGÍA	<p>Activa/participativa: los/as docentes podrán participar activamente en las reflexiones de los textos.</p>
TAREAS O EJERCICIOS	<p>Lectura individual reflexiva e ideas fuertes sacadas del texto.</p> <p>Los/as participantes dispuestos en círculo comentarán aquellos aspectos significativos, además se debatirá sobre su utilidad en la función docente.</p>
TEMPORALIZACIÓN: 45 min.	<p>20 minutos: lectura.</p> <p>20 minutos: debate.</p>
EVALUACIÓN	<p>Autoevaluación 5 minutos: respondiendo a la</p>

¹⁰ Documento adjunto en el ANEXO 3.

	<p>siguiente cuestión:</p> <p>¿Serías capaz de llevarlo a cabo en tu aula?</p>
--	--

<i>EL TRABAJO COOPERATIVO</i>	
4º SEMINARIO. LA COOPERACIÓN DOCENTE.	DESARROLLO
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos de las habilidades y cualidades del grupo. • Empatía. • Iniciativa personal. • Participación e implicación docente. • Cooperación docente. • Habilidades sociales. • Meta común.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Concienciar sobre la cooperación. • Desarrollar la capacidad de trabajo cooperativo. • Desarrollar estrategias sociales y profesionales de cooperación.
METODOLOGÍA	Activa/participativa: los/as docentes podrán participar activamente en las reflexiones de los textos.
TAREAS O EJERCICIOS	Los contenidos se irán formando por medio de un Brainstorming. Simular una asamblea donde se debata y se propongas líneas generales de cooperación para llevar a cabo un proyecto educativo de medio ambiente y sostenibilidad en todas las etapas de la educación primaria.
TEMPORALIZACIÓN: 1 h	50 minutos.
EVALUACIÓN: 10 minutos	<p>Coevaluación: En caso de que la cooperación no se consiga llevar con éxito se le pedirá a los educandos que reflexionen y argumenten sobre el ejercicio de cada participante.</p> <p>Autoevaluación: Simular una asamblea donde se</p>

	debata y se propongas líneas generales de cooperación para llevar a cabo un proyecto educativo de medio ambiente y sostenibilidad en todas las etapas de la educación primaria.
--	---

<i>EL CURRÍCULO INTEGRADO</i>	
5º SEMINARIO¹¹. MODELO DE ESCUELA INCLUSIVA MEDIANTE EL ANÁLISIS DEL CURRÍCULO	DESARROLLO
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • El currículum integrado. • Las unidades globalizadas. • La enseñanza por proyectos.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Construir una planificación por medio de una UD globalizada
METODOLOGÍA	Investigativa: por medio de la lectura de textos, así como búsqueda de información en internet los/as docentes irán construyendo una unidad didáctica globalizada. La primera sesión se centrará en aspectos de planificación curricular, y la siguiente sesión en la creación de la misma.
TAREAS O EJERCICIOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura, análisis reflexión. 2. Puesta en práctica de un caso.
TEMPORALIZACIÓN:	2 sesiones de 2 h cada una.
EVALUACIÓN	Continua: por medio de la observación y una rúbrica de evaluación, se irá tomando nota de todos los aspectos significativos.

¹¹ Véase ANEXO 4.

7.2. Medidas Sociales frente a la inclusión educativa

A modo de ideas generales estas medidas sociales permanecerán en un tablón de la biblioteca, para aquellos/as curiosos/as que quieran indagar más acerca de la escuela inclusiva.

Formación Permanente Docente.
Formación Polivalente: aquella formación para la adaptación y la mejora.
Retroalimentación docente: grabación en vídeo de las innovaciones para posibles evaluaciones y/o mejoras.
Comunidades de aprendizaje.
Apertura del centro al contexto.
Atención a la diversidad de manera inclusiva.
Captación de proveedores para que apoyen y motiven el plan de inclusión con un control de financiamiento.
Reducción de la cantidad de discentes en las aulas.
Hacia el cooperativismo.
Dinámicas de grupo.
Herramientas para conocernos a sí mismo.
Cultura escolar colegiada.
Los docentes como puentes entre las instituciones de la zona.

7.3. Medidas en documentación sobre equipos de gestión, escuela inclusiva y plan de centro inclusivo¹²

Tal como he indicado en la concreción de las propuestas, estos documentos son elaboración propia tras el largo período de investigación teórica.

7.4. Propuestas y documentación extra relativas a la Escuela Nueva

- Gimeno Sacristán (2012). La educación pública como cultura. Cuadernos de Pedagogía, n° 426, p.82-85.

¹² Los documentos se encuentran en el ANEXO 5.

- Santos G., M.A. (2009) Dirección escolar e innovación educativa: Universidad de Málaga. XXI, Revista de Educación, 2 (2000): 61-67.
- El proyecto Atlántida. <http://www.proyectoatlantida.eu/wordpress/>
- Asesoramiento y apoyo comunitario.
- La educación en Andalucía. Curso 2014-2015. Iniciativas, programas y datos.
- La evaluación inclusiva¹³.
- Entre maestros. Una experiencia educativa sin precedentes (película documental).
- Una realidad paralela. (FAC Centre Terapèutica Alternativa de Catalunya).
- Hoyos V., D. (2010) Filosofía para niños y lo que significa una educación filosófica. Discusiones filosóficas (2011), nº 16, pp. 149-167.
- Ejemplos de Plan de Centro de escuela inclusiva.

7.4.1. Enlaces de interés

- “La caja de pandora”: ALEA DOCS & FILMS, S.L (2013).
<http://www.lacajadepandora.eu/tag/alea/>
- Claves para la innovación educativa. Véase el índice del siguiente libro:
<https://books.google.es/books?id=zuaV0RtYvpMC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Sanmartín R. Olga (2014) Una asignatura llamada empatía. *Periódico Digital EL MUNDO*. Recuperado de:
<http://www.elmundo.es/espana/2014/11/03/5456aa0aca4741b5118b457e.html>
- Educación alternativa y pedagogía libertaria:

¹³ Véase el ANEXO 6.

<http://elhuertodelpozo.blogspot.com.es/2012/11/educacion-alternativa-y-pedagogia.html>

- Alternativas vivientes: experiencias y propuestas ciudadanas frente a la globalización.

<http://www.chilesustentable.net/alternativas-vivientes-experiencias-y-propuestas-ciudadanas-frente-a-la-globalizacion/>

- Claudio Naranjo: <http://www.creadess.org/index.php/informate/de-interes/articulos-de-opinion/30049-la-educacion-que-tenemos-roba-a-los-jovenes-la-conciencia-el-tiempo-y-la-vida-claudio-naranjo>
- López Melero, M. (2011). La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos. - ISSN 0213-8646. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 74, 26,2 (2012), 131-160.

7.4.2. Noticias de actualidad

- César Bona finalista en el premio internacional de docencia.

<http://www.elmundo.es/espana/2015/02/02/54ce67d3e2704e3f168b457e.html>

<http://ebuenasnoticias.com/2015/01/02/cesar-bona-un-zaragozano-que-aspira-a-convertirse-en-el-mejor-maestro-del-mundo-gracias-a-su-compromiso-de-educar-en-valores/>

- Colegios innovadores sin salir de España.

<http://www.educaciontrespuntocero.com/noticias/colegios-innovadores-sin-salir-de-espana/24334.html>

- Pedagogías alternativas: aulas que se reinventan.

<http://www.aprendemas.com/es/blog/mundo-educativo/pedagogias-alternativas-aulas-que-se-reinventan/>

- ¿Queremos que los niños aprendan meros conocimientos o que sepan construir sus sueños?

<http://eltaladro.es/2015/07/queremos-que-los-ninos-aprendan-meros-conocimientos-o-que-sepan-construir-sus-suenos/>

- Aprendizaje basado en proyecto con aula planeta.

http://www.aulaplaneta.com/2015/02/04/recursos-tic/como-aplicar-el-aprendizaje-basado-en-proyectos-en-diez-pasos/?utm_source=Facebook&utm_medium=postint&utm_campaign=rssint

- Por favor docente, sed fuertes y seguir adelante.

<http://www.educaciontrespuntocero.com/opinion/por-favor-docentes-sed-fuertes-y-seguid-adelante-por-javier-palazon/27333.html>

- Escuelas en Red.

<http://blogs.elpais.com/escuelas-en-red/2015/08/un-proyecto-de-convivencia-para-el-centro-con-otros-centros-y-con-el-territorio.html>

- 15 películas sobre profesores que tienes que ver.

<http://www.mundoprimaria.com/primaria/peliculas-profesores.html>

- Escuelas que emplean pedagogías activas en el aula.

<http://www.educaciontrespuntocero.com/experiencias/escuelas-que-emplean-pedagogias-activas-en-espana/27942.html>

- La UNESCO pide un modelo educativo con más competencias.

<http://www.20minutos.es/noticia/2514405/0/unesco-pide/modelo-educativo/mas-competencias-menos-conocimientos/>

8. Conclusiones, consideraciones finales y recomendaciones

Desde pequeña, admiraba el papel de educador/a, lo supervaloraba casi como un ser intocable. Siempre he pensado en lo importante que es el papel docente para el desarrollo de los educandos. Yo misma, recuerdo a aquellos docentes que me han enseñado desde el cariño dentro de unos parámetros educativos tradicionales. Pero también me he encontrado con docentes que tengo recuerdos tales como: insultos, vejaciones, agresión física, mal humor continuo o autoridad son algunas de las características que los personifican.

Todo ello, me hacía pensar que la personalidad, el carácter, las ganas ante la vida y la vocación, eran algunos de los principios y aptitudes de los que carecían e imprescindible para el cuerpo docente.

Por otro lado, me cuestionaba qué papel tomaba la escuela ante ello, y no encontraba evidencias de la escuela como organismo o comunidad. Hasta tras hacer un período de prácticas en un colegio público como Integradora Social.

Ahí tuve la oportunidad de formar parte del equipo docente y llevar a cabo todas las funciones seleccionadas para mi aprendizaje. Esa experiencia me sirvió para conocer la escuela desde dentro, desde las dimensiones públicas, viendo todo lo que conlleva ser una escuela pública.

Y fue cuando comencé la trayectoria universitaria la que me ha servido para acercarme al conocimiento de la ciencia de la educación desde la teoría, pero también desde la práctica. Es por ello, que la realización de este TFG me ha servido para indagar en el papel docente en toda su índole.

Intentar dar respuestas a tantas inquietudes que me han ido surgiendo a lo largo de mis prácticas en la carrera ha sido el motor de impulso de este proyecto de investigación e innovación.

Cuestiones como: ¿Qué papel como docente tendré en el futuro? O más bien, ¿qué me dejarán hacer?, ¿qué puedo saber de mi papel como maestra dentro de la institución educativa?, ¿qué debo proponer para el cambio? ¿Qué soluciones hay para cambiar la realidad? ¿Cómo aprender de nuevas relaciones laborales en la institución educativa? Son estas cuestiones de indagación y algunas más que he ido creando durante este proceso de investigación las que me hacen querer innovar en esta cuestión en concreto: la cultura docente inclusiva.

Con la presente investigación he podido conocer la institución educativa desde una visión más social, política y cultural, aunque debo reconocer que no fue fácil ir comprobando las problemáticas presentes y su proyección en el plan de centro, así como analizar las relaciones interpersonales que se daban en esos momentos. Ha sido un trabajo de investigación donde he tenido que tomar una actitud muy activa y participativa, y donde he tenido que desarrollar mi lado más sociable y responsable.

He tenido la suerte de encontrarme con una escuela libre de prejuicios o recelos, lo que me ha resultado más fácil la conexión con todos/as los/as participantes de una manera distendida y colaborativa. Es verdad que me he encontrado más cómoda en las esferas del profesorado para investigar puesto que las relaciones establecidas eran más de tú a tú. Esto hacía que en ocasiones fuera confidente de algunos/as participantes y que me resultara más cómodo obtener la información que necesitaba de la cultura docente y del modelo de escuela.

El trascurso de las conversaciones y las entrevistas estuvo marcado por la colaboración, la participación activa y la buena actitud a mi presencia, lo que facilitó mucho la tarea.

De igual manera, las conversaciones diarias más informales y las conversaciones más formales a nivel de Claustro han sido una fuente de enriquecimiento personal, donde he aprendido mucho de la función docente. Una de las dificultades encontradas ha sido la organización y el análisis de los datos, separar las informaciones por ámbitos, ideas o estudios de campo y ver todos los factores que coinciden con el mismo, desde la interpretación y la transcripción propia.

Habría que recordar que la utopía de este proyecto sería apostar por un Plan de Centro de garantía, el cual se fundamenta en la educación para vivir y convivir, para hacer, para crear, para crecer físicamente y mentalmente, para formar jóvenes felices de generaciones venideras, sabios con el entorno y preparados para la vida cambiante. En un entorno donde las personas aprenden con y del otro. Apuntar por una política libertaria, la cual podríamos denominarlas en el terreno educativo del siglo XXI, como instituciones inclusivas que a la contra de las instituciones extractivas¹⁴, favorecen la actividad humana, el crecimiento personal y garantizan una buena educación.

Por lo que cabe valorar ciertos aspectos de una escuela donde la flexibilidad permite realizar las modificaciones necesarias para que cualquier proyecto educativo sea en busca de la equidad, de la viabilidad, de la calidad, de otros conocimientos,... Para ello, debemos centrarnos en una cultura docente que dé respuesta a esa permeabilidad en el aula desde:

¹⁴. Las instituciones inclusivas, por oposición a las extractivas, favorecen la actividad económica y el crecimiento de la productividad al tiempo que garantizan la prosperidad económica. [...] Las instituciones económicas inclusivas también estaban detrás de los beneficiados por dos causas: la tecnología y la de la buena educación. Punset, E. (2014, p. 87)

- **Corresponsabilidad y empatía:** los docentes toman la responsabilidad del proyecto educativo entre todos. Por ello, el desarrollo de la empatía se hace indispensable para trabajar con los demás, ya que debemos ser capaces de ponerse en el lugar del otro, ver cuáles son sus problemas, cómo expone sus dudas, etc. para así poder tomar una decisión sobre ella y poder expresarlo de una manera educada sin herir al otro, buscando soluciones a cada caso y compartiendo experiencias entre todos.
- **Cultura docente colaborativa, social y humana:** una sociedad escolar donde las afinidades por una educación humanística trasciende a la manera de trabajar y es por medio de las relaciones interpersonales donde se dan momentos de intercambios de pensamientos que permiten mejorar o cambiar la realidad.
- **Metodología Escuela Nueva:** desde la cultura docente se fomenta un clima en las aulas que permite al alumnado desarrollar la autonomía, la autoestima y la cooperación, haciendo que la metodología sea activa/investigativa. Para ello, el docente necesita analizar los momentos que se dan en su aula y anotar todas las observaciones para poder comentar con el resto de compañeros cualquier situación.
- **Valor a la heterogeneidad:** el docente debe ser ese tipo de persona que piense que la heterogeneidad es como la vida misma. Cada hoja de una planta no tiene las mismas dimensiones, ni el color, ni la forma. Es por ello, que valorar y aprender desde el respeto hacia la diversidad es fundamental para la felicidad, la paz y el respeto en el mundo. Cada docente tiene algo bueno que aportar al resto y eso es extrapolado a la planificación curricular en el aula.
- **Cultura institucional como desarrollo sociocultural:** la escuela incide en la importancia del contexto, es productor y reproductor de culturas, donde el saber está en conexión con la realidad, con los problemas presentes y con las necesidades de la

sociedad. En busca de una educación teórica y práctica con un sentido de justicia, libertad, generosidad, solidaridad, igualdad, comunicación, etc.

- **Democracia participativa:** cada docente toma un papel activo y participativo en cada una de las reuniones y de los momentos importantes que se dan en la escuela llegando a un bienestar social, laboral, cultural y económico.

Lo importante es saber planificar bien las tareas para que los educandos vayan alcanzando los objetivos haciéndolos personas cada vez más competentes en una temática concreta. Tal como sugiere Vaiana, J. (2014)¹⁵ el docente toma un “rol de acompañante de un proceso personalizado, de un proceso de vida”.

- **El aprendizaje basado por proyectos y las unidades didácticas globalizadas** son las estrategias más idóneas para lograr un currículum integrado y el desarrollo de dichas competencias. Éste debe ser capaz de conectar la escuela y la realidad, siendo el alumnado un agente activo/investigativo en su proceso de enseñanza/aprendizaje que le permite potenciar sus habilidades, actitudes, potenciales,... motivado por darle significado a sus propias experiencias personales, familiares y/o sociales.

Debemos concluir que afrontar los errores del pasado es mirar más allá para llegar más lejos; con pies de plomo, con la mente activa, abierta y con una actitud crítica y socializadora frente a la enseñanza.

La mentalidad del profesorado ha de cambiar respecto a las competencias cognitivas y culturales de las personas diferentes, significa que hay que cambiar los sistemas de enseñanza y aprendizaje, significa que ha de cambiar el currículum, significa que ha de cambiar la organización escolar, significa que han de cambiar los sistemas de evaluación. Esto es así, y si no es así, tiene que serlo. (López, M, 2012, p. 143)

¹⁵ Esta cita la he encontrado en una conferencia sobre la educación libre de Vaiana, J. (2014). [TEDx Event]. Mi encuentro con la Educación Libre [archivo de vídeo] Visualizado en el portal web de Youtube el 25 de agosto de 2015 en: <https://www.youtube.com/watch?v=peV3G58pim4>

Para ello, el profesorado debe escapar de la rutina monótona y enfrentarse a la realidad educativa de la manera más social, dinámica y humana posible. Se trata de trabajar con personas y no con productos.

La ausencia de una praxis educativa consciente y reflexiva que atenta contra la educación como proceso humano y humanizante, se hace evidente en la planificación de la educación meramente tecnocrática y este reduccionismo es uno de los más graves problemas de la educación contemporánea. (Carmona, M^a, 2008, p. 143)

Ahora bien, debemos afrontar la realidad educativa siempre desde una perspectiva inclusiva del proceso de E/A y de la cultura docente. Ya no valen sometimientos, la ley también deja libertad. La primera característica de un centro inclusivo se singulariza por respetar la diversidad presente en la escuela. Aquella que nos hace seres humanos con una identidad única y con unas capacidades, unas habilidades, unos conocimientos y unas experiencias que enriquecen al resto, es tal como lo define Concepción Naval: “el ejercicio de unos derechos basados en la igualdad esencial de los seres humanos”¹⁶.

Se trata de construir una nueva escuela para todos, capaz de ofrecer una educación adecuada a las características y posibilidades de todos sus alumnos, donde cada uno de ellos esté debidamente atendido y todos los docentes sepan actuar y trabajar adecuadamente con todos sus alumnos para promover en ellos los mejores desarrollos posibles...Entonces, probablemente, no haría falta hablar de educación especial, ni de maestros especialistas, ni de apoyos externos, ni de aulas especiales. Sencillamente, la escuela sería para todos. (Berruezo, P, 2006, p. 12)

De ahí que la participación y la comunicación democrática entre los agentes son fundamentales para construir un centro educativo con un proyecto que abarque la inclusión en todo su ser y en todo su hacer.

¹⁶ Naval, C. (2003). *Democracia y participación en la escuela*. P. 2.

Para ello, una enseñanza inclusiva ha de lograr el mayor desarrollo integral de la persona como se puede ver reflejado en el artículo 27 de la Constitución Española: “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”.

O incluso en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en su artículo 26.2.:

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos.

La escuela debe considerar las necesidades presentes en su contexto más próximo e intervenir mediante una planificación curricular para hacer al alumnado consciente y participe activo/investigativo de ciertos hechos.

En mi opinión es la enseñanza por proyectos integrados la mejor metodología para hacer que el alumnado aprenda de manera consciente, ya que es un aprendizaje situado que pone en relieve todas y cada una de las competencias, habilidades y actitudes de cada sujeto, llevando un autoanálisis de las propias posibilidades, así como permite ver la eficacia de lo estudiado mediante la acción práctica de los saberes. Es situarse en el presente, analizando el pasado para construir un futuro mejor.

Los docentes deben replantearse su función educativa y su profesionalidad, ver qué les conmueve, qué imaginan, cómo solucionan los problemas, deben ser algunas de las causas que promueva una actitud nueva. Se debe atender a lo siguiente:

Hay profesores que viven la enseñanza con alegría, que la convierten en el eje de su autorrealización personal, que piensan en cada hora de clase como una aventura imprevisible a la que acuden dispuestos a dar lo mejor de sí mismos, y que, al echar la vista atrás, justifican el valor de su propia vida pensando que han ayudado a miles de

alumnos, a lo largo de varias generaciones, a ser mejores personas y a entender mejor el mundo que les rodea, haciéndolos más libres, más inteligentes, más críticos, más fuertes y más preparados para vivir una vida propia. (MEC, 2009, p. 17)

Este proceso de investigación e innovación ha apostado por un nuevo paradigma educativo después de observar y contrastar que la realidad presente está muy lejos de las corrientes educativas actuales. Por ello, la comparación entre un modelo tradicional y un modelo de escuela inclusiva me ha servido para ver las grandes diferencias de los mismos y cómo los escritores y pensadores se posicionan al respecto.

Asimismo, las propuestas de intervención están enfocadas meramente a los/as docentes puesto que no se daría un cambio real en la situación escolar si todos los profesionales no aúnan sus fuerzas para transformarla desde el conocimiento y puesta en práctica de unos contenidos específicos de enfoque inclusivo en la escuela y qué formación requiere los/as participantes para entender los principios, los objetivos, la planificación, la coordinación, etc., en definitiva, el docente se documenta y forma sobre esta temática, entendiendo que los cambios se deben dar a cuatro niveles: a) A nivel de institución b) A nivel de Plan de Centro c) A nivel de equipo directivo d) A nivel docente.

9. Reflexiones finales del proceso de TFG

Adentrarme en este conocimiento tan innovador ha sido gracias a la mención de currículo integrado. Esta especialización me ha permitido conocer otra perspectiva educativa que afronta de alguna manera la realidad para cambiar y romper con el modelo meramente memorístico y clásico de la enseñanza.

La invención de este trabajo ha sido centrarme en el cuerpo docente para indagar qué papel tiene en la escuela y qué puede hacer para mejorarlo.

A fin de cuentas, son los responsables de la organización y el funcionamiento del colegio, y es por ello, que plantearnos una visión más humana del proceso de enseñanza-

aprendizaje, de las relaciones interpersonales, profesionales y de la educación, es el eje central de transformación para el desarrollo profesional del docente.

La elección de la temática a investigar me ha permitido crecer como persona, pero sobre todo profesionalmente. Como se ha comprobado con la investigación, la concepción de educación del colegio seleccionado dista mucho de lo que demanda la sociedad actual, por lo que este trabajo me ha servido para conocer y saber qué tipo de educación quiero para los educandos, así como que docente aspiro a ser en el futuro.

En palabras de Gimeno, J. (2012, p. 84): “Este modelo constituye una invención política, ética, intelectual, social, cultural y pedagógica que debemos preservar como si fuese patrimonio de la humanidad”.

10. Bibliografías, referencias bibliográficas y webgrafías

Antúñez, S. (1993). Claves para la organización de centros escolares. Barcelona: ICE-HORSORI.

Berruezo, P. (2006) Educación inclusiva en las escuelas canadienses. Una mirada desde la perspectiva española [versión electrónica]. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 20 (2), pp. 179-207. Facultad de Educación de la Universidad de Murcia.

Carmona, M^a. Hacia una formación docente reflexiva y crítica: fundamentos filosóficos. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Mérida-Venezuela. ISSN 1316-9505. Enero-Diciembre. N° 13 (2008):125-146. Descargado el 22 de Julio de 2015 de: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4298691.pdf>

Casado, R. y Lezcano, F. (2012). La educación en la escuela inclusiva: formación del profesorado y perspectivas de futuro. *Grupo Editorial Lumen*. Recuperado el 29 de Junio de 2015 en: <http://www.edlumen.net/la-educacion-en-la-escuela-inclusiva>

- De la Torre, S. (1998) Cómo innovar en los centros educativos: estudio de casos. Colección Educación al Día. España. N° 307, p. 7.
- Derechos humanos-Constitución española-Estatuto de Andalucía (1999). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, artículo 26.2. 10 de Diciembre de 1948. España: Arguval. Pp. 13-14.
- Derechos humanos-Constitución española-Estatuto de Andalucía (1999). *Constitución Española* título I, capítulo 2º, art. 27. 6 de Diciembre de 1978. España: Arguval. P. 31.
- Escudero, M. (1999) El desarrollo del currículum por los centros: Diseño, desarrollo e innovación del currículum. *Diseño, desarrollo e innovación del curriculum*, en J. M. Escudero (ed.). Madrid, Síntesis, pp. 291-319.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía de la autonomía*. Madrid, Siglo XXI.
- Gimeno, J. (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Morata. P.242.
- Gimeno, J. (2012). La educación pública como cultura. *Cuadernos de Pedagogía*, Vol. (426), pp. 82-85.
- Gómez, P. (1998). La cultura institucional de la escuela. *Cuadernos de Pedagogía*, Vol. (266), pp. 79-82.
- Gómez, I. (2012). *Dirección escolar y atención a la diversidad: rutas para el desarrollo de una escuela para todos*. Memoria para optar al grado de doctora. ISBN: 978-84-15147-68-8 Departamento de Educación. Universidad de Huelva.
- Hargreaves, A. (1995). La modificación de las culturas de trabajo de la enseñanza. Of Educational Administration. *The Ontario Institute for Studies in Education*. [Traducción al castellano por Pablo Manzano Bernández].
- LaCueva, A. (1998) La enseñanza por proyectos: ¿mito o reto? *Revista Iberoamericana de educación*, ISSN-e 1022-6508, págs. 165-190.

- Lagrotta, F. (2012). *Las características del modelo burocrático weberiano* [mensaje en un blog]. Recuperado el 22 de Julio de 2015 de: <http://www.fedelagrotta.com.uy/las-caracteristicas-del-modelo-burocratico-weberiano/>
- López, S. (2008). Entrevista con Joaquín Arriola [periódico digital]. Recuperado el 26 de Julio de 2015 en: <http://www.rebellion.org/noticia.php?id=68638>
- Lorenzo, M. (2011). Organización de centros educativos: Modelos Emergentes. La muralla. P. 27. Texto completo en pdf recuperado el 2 de agosto de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4286192>
- López, M. (2013). Diseño y Desarrollo del Currículum II. *Tema 1 Didáctica de la Integración Educativa*. Universidad de Cádiz.
- López, M. (2012) *La escuela inclusiva una oportunidad para humanizarnos*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 74 (26,2), 131-160. Universidad de Málaga. Recuperado el 17 de Julio de 2015 en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4298691>
- López, M. (2014). *La figura docente: ¿técnica o saber profesional? El perfil del docente innovador [versión electrónica]*. RODIN. 1-15. Documento en pdf encontrado en la página web siguiente: <http://rodin.uca.es/xmlui/handle/10498/16728>
- Mäkelä, T. (2014). Compartir y generar conocimiento en la escuela de formación docente finlandesa: estrategias para el trabajo colectivo. En J. Gairin, & A. Barrera-Corominas (Eds.) [Versión electrónica]. *Organizaciones que aprenden y generan conocimiento* (pp. 217- 227). Madrid: Wolters Kluwer. Documento pdf descargado de: <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/44231>
- MEC (2006). *Ley Orgánica 2/2006*, de 3 de mayo, de Educación. BOE nº 106 de 4 de mayo de 2006.

Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría General de Educación (2006).

Asesoramiento y apoyo comunitario para la mejora de la educación. *Revista de educación*, Vol. (339), 1

Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría General de Educación (2009). La formación de profesores de educación secundaria: La profesión docente es una actividad ambivalente [versión electrónica]. *Revista de educación* (350), p. 17.

Ministerio de Educación de España y la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (2010). *VII Jornadas de cooperación educativa con Iberoamérica sobre educación especial e inclusión educativa*. Pp. 4.

Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala, Honduras, México, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana y Uruguay.

Naval, C. (2003). *Democracia y participación en la escuela*. Anuario Filosófico, XXXVI/1, pp. 183-204, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra.

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. (BOE» núm. 25, de 29 de enero de 2015, páginas 6986 a 7003) Recuperado el 22 de agosto de 2015 en este enlace: https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2015-738

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, l. C. (2015). *Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?* París: UNESCO.

Ortega y Gasset, J. (1929). Por qué las masas intervienen en todo, y por qué solo intervienen violentamente en Raúl Barea Núñez, R. (Ed.), *La rebelión de las masas*, pp. 94-116. Recuperado el 12 de agosto de 2015 en:

<http://es.scribd.com/doc/32237873/La-rebelion-de-las-masas-Jose-Ortega-y-Gasset#scribd>

Plan de Centro C.E.I.P. San Rafael (2014), Cádiz (Cádiz).

Programa Chile Sustentable. Propuesta Ciudadana para el cambio: Alternativas vivientes 2004 [dibujo]. Recuperado de: <http://www.chilesustentable.net/alternativas-vivientes-experiencias-y-propuestas-ciudadanas-frente-a-la-globalizacion/>

Punset, E. (2014). Sólo las instituciones inclusivas garantizan la prosperidad. En Punset, E. (coord.), *El viaje a la vida: más intuición y menos Estado* (p- 86-89). Barcelona: Grupo Planeta.

Punset, E. (2014). Fanáticos del Estado frente a libertarios. En Punset, E. (coord.), *El viaje a la vida: más intuición y menos Estado* (p- 89-93). Barcelona: Grupo Planeta.

Salanova, M.; Llorens, S.; García, M. (2003): ¿Por qué se están quemando los profesores? Revista del Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo, ISSN 1575-1392, nº 28, 20, pp. 16-20.

Salvador, J. (entre 1964-1973) ¡Cuidado! irresponsables trabajando [Ilustración]. Recuperado el 21 de agosto de 2015 de: <https://elrincondesofista.wordpress.com/2012/06/10/cuidado-irresponsables-trabajando/>

Torres, J. (2015). Asignaturas enfrentadas en busca de espacio [mensaje en un blog]. Obtenido el 12 de Junio de 2015 en el enlace: <http://jurjotorres.com/?tag=curriculum-integrado>

Vaiana, M^a.J. [TEDx Event] (2014). Mi encuentro con la Educación Libre [archivo de vídeo] Visualizado en el portal web de YouTube el 25 de agosto de 2015 en: <https://www.youtube.com/watch?v=peV3G58pim4>

- Vázquez, R. & Angulo, F. (2002). *La dirección de centros y sus metáforas: símbolo, acción y ética*. Tesis Doctoral. Universidad de Cádiz.
- Vázquez, R. (2009). El mosaico del tiempo de la acción directiva. Conceptualización y problemática. p. 12. [Versión electrónica]. *Revista Iberoamericana de Educación*. N° 51 (2009), pp. 183-199.

11. Anexos

Anexo 1

Guión de entrevistas CON GRUPOS PROFESIONALES DE LA DOCENCIA

<ul style="list-style-type: none">• Preguntas abiertas individuales
--

¿Con qué actitud llegas a tu trabajo?

¿Esa actitud cambia con el transcurso del día?
--

¿Cómo te sientes en tu labor docente?

¿Eres el profesional que te gusta ser? ¿Por qué?
--

¿Cómo definirías tu labor docente?

Comenta algunos aspectos que te gustaría mejorar de la cultura docente.

- **Preguntas abiertas grupales**

¿Cómo se toman las decisiones pedagógicas?

¿Podéis expresar vuestras ideas sobre algún tema?

¿Tenéis relaciones entre vosotros?

¿Tenéis reuniones de equipo docente? ¿En qué se basan vuestras reuniones?

¿Habéis pensado alguna vez en llevar algún proyecto educativo en común?

¿Veis necesaria la colaboración docente? ¿Por qué?

¿Hasta qué punto tenéis libertad para decidir y actuar por sí mismos como grupo de trabajo?

¿Os sentís arropados y respetados por la comunidad educativa?

¿Qué aspectos mejoraríais del centro? ¿Y de las relaciones interpersonales que se dan en él?

¿Cómo pensáis que podéis mejorar la realidad educativa? ¿Es necesario?

- **Cultura del equipo directivo.**

¿Existen reuniones periódicas entre vosotras?

¿Son reuniones preestablecidas en el horario lectivo?

¿Encontráis momentos para tratar temas importantes que son función de la dirección?

¿Quién se encarga de preparar la reunión?

¿Qué cauces de comunicación hacéis uso para encontraros y adecuar vuestros horarios?

¿Cómo definiríais vuestra función docente desde el equipo directivo? Es

decir, ¿podéis compaginar bien la función de maestras y cargo?

¿Pensáis que estáis sobrecargadas de funciones?

¿Compartís con el resto de compañeros las propuestas del centro (propuestas de mejora, acogida de un plan educativo, normas del centro, etc.)?

¿Qué finalidad tiene vuestro papel en la escuela?

- **Cultura del Equipo de Orientación Educativa (E.O.E)**

¿Cómo piensas que deben ser las relaciones con el resto de docentes?

¿Hay reuniones periódicas con los tutores de aula?

¿Cómo se dan las reuniones, mediante un horario prefijado, mediante visitas inesperadas, mediante reuniones, mediante asambleas,...?

¿Existe una comunicación directa con los tutores? ¿Cómo definiríais esa relación de comunicación y trabajo?

¿Os sentís cómodos con las directrices educativas del centro?

¿Tenéis libertad para promover una atención a la diversidad adaptada a la cultura del centro?

¿Cómo veis de preparados a los docentes? ¿Sabéis si en las reuniones de claustros se fomenta una participación docente que atienda a la diversidad presente en la escuela?

¿Tenéis conocimiento si los docentes comparten experiencias y se muestran agentes de apoyo educativo?

¿El profesorado muestra interés por aprender y educar en la diversidad?

¿Las actuaciones establecidas son adecuadas? ¿Por qué?

¿Qué mejorarías de la realidad educativa? ¿Qué propondrías al centro?

Anexo 2

La Competencia social del docente

Para conocer como la competencia social es imprescindible en la labor docente, he tomado como guía un estudio que se ha realizado en la Universidad de Jyväskylä

(Finlandia), de la autora Mäkelä, T. (2014)¹⁷ específicamente en la escuela de prácticas de futuros docentes.

Una escuela anexa a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Jyväskylä que tiene como objetivo formar a los docentes en un ambiente de trabajo colaborativo. Este centro es utilizado como lugar para ejercer las prácticas de magisterio, contando con la supervisión de tutores y con los recursos necesarios para llevar a cabo una educación orientada al desarrollo, la investigación y la experimentación.

Pero lo que nos importa de este documento es cómo se forman las relaciones interpersonales, y cómo se desarrolla el trabajo diario.

En el informe PISA, el sistema educativo español se articula entre los niveles más pésimos, aunque la prensa española¹⁸ siempre quiera ver lo contrario.

Siguiendo con la investigación nos centraremos en analizar los aspectos relacionados con la cultura docente; formas de organización, canales de comunicación, interacción, socialización, resolución de problemas, etc.

En primer lugar, el docente toma un papel activo y participativo en el entorno educativo, esto resulta ser fundamental para tomar parte de las decisiones, de las tareas y las actividades que se planteen desde el PCE. Esta visión más retrospectiva del docente supone un cambio en el paradigma educativo, puesto que el PCE es diseñado por todos los miembros de la Comunidad.

Mäkelä, T. (2014), apuntaba en esta línea que un “Diseño participativo nos ayudaba a crear entornos versátiles, adaptables y funcionales que equilibran comodidad

¹⁷ Me ha parecido importante resaltar este documento en este trabajo de investigación por su actualización, además, por ser el sistema educativo finés, el mejor valorado a escala mundial y en los informes PISA, junto con Japón, Canadá, Alemania, entre otros.

¹⁸ R. Rivera (2013). *La otra lectura de PISA: Navarra, Madrid y Castilla y León*, en el 'top ten' de PISA. Obtenida el 17 de agosto de 2015 de: http://www.teinteresa.es/espana/Navarra-Madrid-Castilla-Leon/resultados_0_1040897312.html

con la salud, estimulación con la tranquilidad, comunidad con la privacidad, y novedad con la tradición”¹⁹.

Tal como señala la autora esta define la cultura docente como:

En vez de pautas de trabajo estrictas, en la cultura finlandesa las pautas establecidas suelen ser flexibles y negociables, y la colaboración se basa en la confianza mutua entre los participantes. Además, la confianza en los profesores como expertos en educación hace que, a pesar de la colaboración entre el profesorado, se dan mucha autonomía a cada profesor a desarrollar sus propias prácticas, siempre y cuando estén en armonía con la visión y misión general del centro²⁰.

De esta manera, cada docente tiene la autonomía para desarrollar un curriculum y una metodología adaptado a los rasgos de identidad de la escuela y del aula.

Aunque se pueda pensar que habrá profesionales que cierren las puertas de sus clases y hagan lo contrario, es casi imposible, puesto que el funcionamiento de la escuela requiere de cada uno de los miembros que la componen. Por tanto, los docentes desarrollan en su labor profesional la competencia social como eje central para conseguir ir todos hacia un mismo objetivo, desarrollando la comunicación y la participación como acto democrático en la cultura educativa. Tal como señala Concepción Naval (2003): Este panorama pone de relieve la necesidad de llevar a cabo una educación para la ciudadanía democrática a todos los niveles, de la que una educación para la participación será una parte central. Esto es así lógicamente porque la democracia está directamente relacionada con la participación. (p.21)

¹⁹ Mäkelä, T. (2014). Compartir y generar conocimiento en la escuela de formación docente finlandesa: estrategias para el trabajo colectivo. P. 7.

²⁰ Mäkelä, T. (2014). Compartir y generar conocimiento en la escuela de formación docente finlandesa: estrategias para el trabajo colectivo. P. 9.

Es posible que la institución educativa asuma un papel democrático, con tan solo darle voz y voto a los miembros que la componen, siendo el docente un agente socializador que busca el pleno desarrollo mismo y de los educandos.

Anexo 3

El docente dirige la Organización Social

Si bien, el trabajo en grupo es una manera de organización social que necesita de unas pautas o consejos para que éste funcione adecuadamente; al son de todos, hacia un mismo rumbo. Como su nombre bien indica, es un aprendizaje que se debe cimentar desde el inicio del curso, y es el profesional de la docencia el que debe enseñar a sus estudiantes a trabajar en grupo mediante asambleas atendiendo a:

- **Mecanismos para la toma de decisiones:** Es importante que ante las discrepancias que puedan surgir, el alumnado disponga de unos mecanismos de autocontrol, autorreflexión y de habilidades interpersonales que les permitan regular las emociones y los juicios individuales hacia un pensamiento colectivo.
- **Establecer pautas de funcionamiento como grupo:** una manera es la asignación de funciones o papeles que van a llevar a cabo, a repartir por cada integrante del grupo, algunos ejemplos pueden ser: mediador, secretario, dibujante, investigador, etc. En este apartado se puede incluir un informe diario o portafolio donde se quede reflejado el trabajo realizado en una sesión concreta, así como las dificultades, los pensamientos, las contradicciones presentes en un día de aprendizaje cooperativo.
- **Enseñar a crear y proponer soluciones** a los problemas presentes en el trabajo en grupo (críticas constructivas) con el fin de que las discusiones y las decisiones sea fruto enriquecedor de las tareas.

- Donde las **habilidades sociales y comunicativas** se fomentan de manera indirecta mediante el diálogo y las conversaciones que todos los agentes deben de realizar para resolver cualquier problema interno del trabajo.

Entonces, el docente deberá guiar al grupo de trabajo o al grupo-clase, si se requiere, para trabajar valores éticos y cívicos de comunicación y convivencia. Este aspecto, es muy importante de mantener y trabajar durante todo el proceso educativo.

- **Desarrollar ideas creativas y/o alternativas, ante la resolución de problemas.**

Debemos fomentar en nuestro alumnado la satisfacción de conducir su propio trabajo y de lograr objetivos de manera autónoma, sea cual sea el camino a recorrer porque no podemos caer en el error de la educación magistral, donde el alumnado es automatizado. Por el contrario, los participantes pueden tomar sus propios métodos y medios para solucionar un caso. Las estrategias propias de desarrollo son un factor premiado en estas situaciones, cada niño/a puede llegar a una misma solución con procedimientos diferentes, lo importante es que estén adaptadas a sus capacidades y les permitan manejarlas en los problemas o situaciones de su vida cotidiana.

- **Enseñarles a planificar los grupos de trabajo;** repartir las funciones que cada integrante va a llevar a cabo (mediador, secretario, dibujante e investigador); explicar en qué consiste el trabajo, los criterios de evaluación y los objetivos a alcanzar; por último, enseñarles a redactar un informe diario. El informe diario o portafolio, tiene la finalidad de desarrollar la expresión escrita. Este recurso, permite al alumnado reflexionar y reflejar su proceso de trabajo, explicando aquellos aspectos más relevantes del proceso de E/A. De igual manera, el portafolio puede ser guiado por el docente, donde este propone unas cuestiones o reflexiones para que los discentes reflejen por escrito los resultados obtenidos en esa tarea concreta o al final del trabajo.

- Incluso, debemos proponerle al alumnado la posibilidad de **evaluar su trabajo diario y el de los demás**, así como brindarles la oportunidad de que expliquen las emociones sentidas hasta el momento, ya sea por escrito (resumen) u oralmente (asambleas: ideas previas, puntos fuertes, debilidades, dudas, mejoras, etc.).

Anexo 4

Currículum integrado. Aprendizaje por proyectos

¿Cómo afronta los educadores el trabajo por proyectos o las unidades globalizadas?

La enseñanza a través de proyectos integrados, es una manera coherente de entender la escuela y los fines de la educación y por ende, la didáctica y la práctica educativa. Desde la concepción de Aurora LaCueva (1998), ésta define la enseñanza por proyectos como:

“Una estrategia imprescindible para lograr un aprendizaje escolar significativo y pertinente”.

Por ello, la escuela se convierte en un escenario vivo donde se enseña a los discentes para resolver problemas cotidianos relacionados con su contexto más próximo, ofreciéndole espacios de reflexión y participación democrática, estableciendo lazos de compromiso, colaboración, implicación,... de todos los miembros para la resolución de un problema concreto, ya sea investigativo, científico o social.

Esta enseñanza requiere de unos fundamentos pedagógicos y prácticos en cuanto a su viabilidad en un aula de primaria, siendo desde la planificación de un currículo integrado donde se puede plantear este tipo de enseñanza.

¿En qué consiste el currículo integrado? ¿Qué lleva inmerso en su planificación? ¿Y en su metodología? ¿Todos los centros pueden llevarlos a cabo? ¿Se necesita de una metodología docente o por el contrario, cualquier docente puede implantarlo en su aula?

Con este tipo de cuestiones, se pretende englobar aquellos aspectos relevantes de la enseñanza por proyectos integrados; desde el trabajo continuo en el aula, su planificación, la relación docente-alumnado, la relación de los miembros del grupo-clase, la metodología docente, las modalidades de evaluación, los recursos disponibles, así como el papel docente en todo el proceso de E/A.

En primer lugar, la planificación de un currículo integrado se puede definir como: “un trabajo cultural serio y rico”. (LaCueva, A. 1997) Esto implica, por un lado, la participación e implicación de todos para alcanzar objetivos, entendido estos como metas o logros comunes. Por otro lado, los objetivos atienden a la necesidad de que el alumnado adquiera unas competencias claves. Para ello, se debe despertar en el alumnado el deseo sirviente de explorar el mundo, inquietud por aprender y desarrollo de unas habilidades y destrezas óptimas que les permita desenvolverse y dar sentido a la vida adyacente.

La enseñanza promueve el desarrollo de unas competencias tal como aparecen detalladas en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Estableciéndose estas siete competencias claves en el artículo 6 de la presente Ley Orgánica de la Mejora de la Educación (LOMCE, 2015): A) Competencia matemática, en ciencia y tecnología B) Competencia en comunicación lingüística C) Competencia digital D) Conciencia y expresiones culturales E) Competencia social y cívica F) Sentido de

iniciativa y espíritu emprendedor G) Competencia para aprender a aprender. No obstante, un proyecto integrado no tiene por qué desarrollar cada una de las siete competencias.

Lo importante es saber planificar bien las tareas y las actividades para que los educandos vayan alcanzando los objetivos haciéndolos personas cada vez más competentes en una temática concreta.

De esta manera, el docente toma un pape de guía, modelador y/u orientador, más que de educador, concibiendo al alumnado de autonomía y desarrollo personal que les lleva a conocerse; sus riesgos, sus limitaciones, sus fortalezas, sus competencias, etc. Para ello, el docente debe dotar al alumnado del poder de decidir sobre su proceso de E/A, llegando a valorar y generar a través de la observación y del acompañamiento diario, las necesidades patentes, creando espacios apropiados, seleccionando de materiales didácticos de calidad, pero sobre todo estableciendo los límites, las metas, las normas por las que se rige la enseñanza. En definitiva, tal como sugiere Vaiana M^a. J. (2014)²¹ el docente toma un “rol de acompañante de un proceso personalizado, de un proceso de vida”.

Proyectos de Vida

El aprendizaje basado por proyectos y las unidades didácticas globalizadas son las estrategias más idóneas para lograr un currículum integrado y el desarrollo de dichas competencias. Éste debe ser capaz de conectar la escuela y la realidad, siendo el alumnado un agente activo en su proceso de enseñanza/aprendizaje que le permite potenciar sus habilidades, actitudes, potenciales,... dándole significado a sus propias experiencias personales, familiares y/o sociales.

²¹ Esta cita la he encontrado en una conferencia sobre la educación libre de Vaiana, M^a. J. (2014). [TEDx Event]. Mi encuentro con la Educación Libre [archivo de vídeo] Visualizado en el portal web de Youtube el 25 de agosto de 2015 en: <https://www.youtube.com/watch?v=peV3G58pim4>

Para que un proyecto sea exitoso hay que establecer un área o núcleo de interés o también denominado por Kristin Daniels (2015)²² como contenido intencional que ponga de manifiesto múltiples capacidades en relación a las competencias curriculares.

Lacueva, A. (1998, p. 15) cita en su trabajo a Rico (1990), el cual estableció dos tipos de proyectos que se pueden abarcar en:

- Mayores: grandes unidades de trabajo con propósito cultural amplio, conocido como proyectos vitales; el sistema sol/tierra, el agua, los sistemas económicos, la orientación en el espacio, la evolución humana, construcción de materiales científicos, la leche, la diversidad cultural, etc.
- Menores: resolver una necesidad concreta.

Un proyecto se extiende a la realidad cuando somos capaces de introducir en él valores, saberes, actitudes, habilidades sociales... presentes en el mundo. Tales como, la empatía, la solidaridad, la higiene, la salud, el respeto, la concienciación ambiental, etc. son aspectos fundamentales que cualquier ser humano debe aprender en la escuela. Por tanto, el docente debe atender y establecer en el currículo integrado cuantos temas transversales vea que son importantes para que el alumnado haga su propio juicio y sea más consciente.

La enseñanza entendida por la investigación es activa, práctica, teórica y participativa en cuanto que el alumnado mediante la realización de diversas tareas y actividades fértiles como pueden ser, la búsqueda de información, resolver incógnitas, plantearse soluciones, aumentar la dificultad,... los educandos deben crear su propio conocimiento en base un tema concreto y crear soluciones, siempre apoyados por un marco teórico para conocer sobre el tema pero sin olvidar la propia experiencia personal.

²² Daniels, K. (2015). Los docentes ya no son responsables del aprendizaje [entrevista en un blog]. Recuperado el 20 de junio de 2015 de: <http://blog.tiching.com/kristin-daniels-los-docentes-ya-no-son-responsables-del-aprendizaje/>

Los conocimientos deben ir basados en la cultura y en el medio ambiente de manera que el alumnado toma un papel de transformación y concienciación hacia la sociedad cambiante, dejando a un lado el papel puramente memorístico y repetitivo de la educación tradicional.

Además, el docente debe tener la confianza para desarrollar actitudes y aptitudes en los estudiantes que los dote de iniciativa, responsabilidad y transferibilidad, hacia un ambiente de trabajo cultural que permite al alumnado crear sus propias concepciones, así como ampliar su conocimiento sobre algún tema concreto.

Así pues, no podemos olvidar la riqueza del trabajo en grupos a la hora de diseñar tareas. Desde un aprendizaje cooperativo donde cada alumno/a toma la responsabilidad de llevar un proceso de trabajo activo y directo. Este tipo de metodología está orientada hacia el trabajo en grupo, el trabajo cooperativo y el trabajo interdisciplinar (debates, lecturas, guiones, exposiciones, etc.). El trabajo cooperativo se debe entender como la interacción continua entre los miembros que forman un grupo de trabajo con la finalidad de realizar ciertas tareas con éxito.

El docente, también debe establecer en sus pautas de trabajo y relaciones profesionales este tipo de aprendizaje cooperativo, pues no podemos olvidar que el trabajo cooperativo es facilitador de desarrollar proyectos innovadores adaptados al contexto socioeducativo -. Así aparece el concepto de interdependencia positiva cuando todos los miembros del grupo son necesarios para que la tarea pueda realizarse con éxito. Y la exigibilidad individual cuando cada uno de los miembros del grupo debe rendir cuentas no sólo de su parte del trabajo sino también del trabajo realizado por el resto del grupo.

Anexo 5

La Gestión de Calidad Total en Educación

De la eficiencia fruto de la filosofía taylorista, surge a partir de la década de los setenta, un nuevo pensamiento de entender la producción y la dirección de una empresa, influenciado por el auge de las economías del Continente Asiático, por sus formas de entender la dirección y la toma de decisiones en una empresa desde la visión de la capacidad de “dirigir a las personas de tal manera que puedan trabajar juntas más eficazmente” (William Ouchi, 1984)²³. Si bien, estas características que atañe Rosa Vázquez (2002) podrían extrapolarse a un centro educativo en lo que respecta al papel de la dirección en una escuela. Tomando como referencia a esta autora, es preciso analizar cuáles son las acciones que desde la dirección se desarrollan en esta nueva filosofía de entender la organización humana de la economía japonesa. Así llegamos a valorar los siguientes aspectos de la gestión de calidad total en educación:

- La jerarquización pasa a ser horizontal o circular. Con ello, todos los agentes están implicados sea cual sea su actividad o puesto de trabajo. Para ello, la responsabilidad es compartida en las tomas de decisiones.
- Se coordinan los esfuerzos individuales, es decir, cada agente tiene una función que empeñar junto con una actitud de cooperación continua y de confianza entre los miembros de la comunidad educativa.
- El punto de partida está en conocer las necesidades del centro para adaptarlo al contexto socioeducativo y a las expectativas del equipo directivo.

²³ Esta cita es encontrada en la tesis doctoral de Rosa Vázquez (2002) de la Universidad de Cádiz la cual es un llamamiento de Japón a Estados Unidos, para que su economía vaya en crecimiento. Así aparece la teoría Z intentado dar explicación a los modelos de empresas que surgieron en Estados Unidos con fuertes características tomadas del modelo de organización empresarial japonés.

- Tiene como objetivo obtener la satisfacción de todas las personas de la empresa con su trabajo.
 - “El tiempo social dialógico. De este modo la palabra busca espacios y huecos por donde emerge y así construir puentes sociales de conocimiento y relaciones”.
- (Vázquez, R. R. 2009, p. 12). El diálogo se convierte en la herramienta más poderosa para poner en marcha mecanismos de prevención y de solución frente a las necesidades o los problemas presentes.

Rasgos de identidad de un centro inclusivo

Un centro inclusivo se caracteriza primordialmente por respetar la diversidad presente en la escuela. Aquella que nos hace seres humanos con una identidad única y con unas capacidades, unas habilidades, unos conocimientos y unas experiencias que enriquecen al resto, es tal como lo define Concepción Naval: “el ejercicio de unos derechos basados en la igualdad esencial de los seres humanos”²⁴.

“Se trata de construir una nueva escuela para todos, capaz de ofrecer una educación adecuada a las características y posibilidades de todos sus alumnos, donde cada uno de ellos esté debidamente atendido y todos los docentes sepan actuar y trabajar adecuadamente con todos sus alumnos para promover en ellos los mejores desarrollos posibles... Entonces, probablemente, no haría falta hablar de educación especial, ni de maestros especialistas, ni de apoyos externos, ni de aulas especiales. Sencillamente, la escuela sería para todos”. (Berruezo, P. 2006, p. 12)

²⁴ Naval, C. (2003). *Democracia y participación en la escuela*. P. 2.

De ahí que la participación y la comunicación democrática entre los agentes son fundamentales para construir un centro educativo con un proyecto que abarque la inclusión en todo su ser y en todo su hacer.

Para ello, una enseñanza inclusiva ha de lograr el mayor desarrollo integral de la persona como se puede ver reflejado en el artículo 27 de la Constitución Española: “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”. También desde La Ley Orgánica de Educación o LOE que fue aprobada el 2 de Mayo del 2006 en la que señala: “El currículo se orienta a lograr un desarrollo integral y armónico de la persona en los distintos planos: Físico, motórico, emocional, afectivo, social y cognitivo, y a procurar los aprendizajes que contribuyen y hacen posible dicho desarrollo”.

O incluso en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en su artículo 26.2.: La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos.

PCE como garantía

Expresamos que también son objetivos de la educación la felicidad e independencia de las personas, lo que implica una ciudadanía plena, basada en los derechos, la participación y pertenencia; una humanidad plena, basada en la valoración, respeto, y entorno afectivo de las personas, y su autodeterminación.

(MEC/UNESCO/OREALC, 2010, p. 4)

A la contra de un PCE como producto de la escuela tradicional, la escuela inclusiva apuesta por un PCE de garantía, el cual se fundamenta en la educación para vivir y convivir, para hacer, para crear, para crecer físicamente y mentalmente, para formar jóvenes felices de generaciones venideras, sabios con el entorno y preparados para la vida cambiante. En un entorno donde las personas aprenden con y del otro. Hacia una meta común.

En la publicación “Rethinking Education: Towards a global common good?”, UNESCO (2015) se afirma que en medio de los cambios mundiales que está experimentando la educación, es esencial la función de los docentes y otros educadores para elaborar un pensamiento crítico y un juicio independiente en lugar de una conformidad irreflexiva (p. 91, adaptado).

Por las razones antedichas, se afirma que: “considerar la educación y el conocimiento como bienes mundiales comunes podría ser un buen medio de reconciliar la finalidad y la organización del aprendizaje como empresa social colectiva en un mundo en cambio”. (UNESCO, 2015, p.18)

Bajo un paradigma de responsabilidad individual y compromiso colectivo, es decir, inculcar en la responsabilidad personal de potenciar el máximo de uno mismo e inculcar en el compromiso del trabajo colectivo, como valores positivos de desarrollo personal y social. Para ello, los problemas presentes en la escuela son tomados por los docentes como motor de impulso hacia un cambio que permite una educación humanista, inclusiva, globalizadora y actualizada, donde las soluciones o los medios alternativos son tomados por todos los agentes implicados en la escuela. Partiendo de reuniones productivas donde cada docente expone sus problemas y se establecen actuaciones conjuntas para paliar las dificultades que se presentan en la escuela.

No podemos olvidar, que la institución educativa requiere de profesionales comprometidos con el mundo y de un espíritu crítico e innovador.

Organización y Funcionamiento flexible

El ideal de escuela es el de Comunidad. Comunidad lo podemos encontrar definido en la Real Academia de la Lengua Española como “Junta o congregación de personas que viven unidas bajo ciertas constituciones y reglas, como los conventos, colegios, etcétera”. Esta definición resulta escueta si queremos darle un sentido educativo al concepto. Para ello, veamos también un fragmento del libro *La Rebelión de las Masas* de Ortega y Gasset, J. (1929) donde dice:

¡Trámites, normas, cortesía, usos intermediarios, justicia, razón! ¿De qué vino inventar todo esto, crear tanta complicación? Todo ello se resume en la palabra civilización, que, a través de la idea de *civis*, el ciudadano, descubre su propio origen. Se trata con todo ello de hacer posible la ciudad, la comunidad, la convivencia. [...] Todos, en efecto, suponen el deseo radical y progresivo de contar cada persona con las demás. Civilización es, antes que nada, voluntad de convivencia. [...] La forma que en política ha representado la más alta voluntad de convivencia es la democracia liberal.

El liberalismo -conviene hoy recordar esto- es la suprema generosidad: es el derecho que la mayoría otorga a la minoría y es, por lo tanto, el más noble grito que ha sonado en el planeta. Proclama la decisión de convivir con el enemigo: más aún, con el enemigo débil. Era inverosímil que la especie humana hubiese llegado a una cosa tan bonita, tan paradójica, tan elegante, tan acrobática, tan antinatural. Por eso, no debe sorprender que prontamente parezca esa misma especie resuelta a abandonarla. Es un ejercicio demasiado difícil y complicado para que se consolide en la tierra. ¡Convivir con el enemigo! ¡Gobernar con la oposición! ¿No empieza a ser ya incomprensible semejante ternura? Nada acusa con mayor claridad la fisonomía del presente como el hecho de que vayan siendo tan pocos los países donde existe la oposición.

En casi todos una masa homogénea pesa sobre el poder público y aplasta, aniquila todo grupo opositor. La masa ¿quién lo diría al ver su aspecto compacto y multitudinario? no desea la convivencia con lo que no es ella. Odia a muerte lo que no es ella.

Resulta paradójico que en el siglo XX, se apunte por una política libertaria, la cual podríamos denominarlas en el terreno educativo del siglo XXI, como instituciones inclusivas.

Los elementos que van a definir toda organización escolar deben ser estudiados y adaptados. Para que una escuela sea inclusiva se debe diseñar un Plan de Centro que se centre en dar respuesta principalmente a los siguientes elementos:



Por lo que cabe valorar ciertos aspectos de una escuela donde la flexibilidad permite realizar las modificaciones necesarias para que cualquier proyecto educativo sea en busca de la equidad, de la viabilidad, de la calidad, de otros conocimientos,... Para ello, debemos centrarnos en una cultura docente que dé respuesta a esa permeabilidad en el aula desde:

- **Corresponsabilidad y empatía:** los docentes toman la responsabilidad del proyecto educativo entre todos. Por ello, el desarrollo de la empatía se hace indispensable para trabajar con los demás, ya que debemos ser capaces de ponerse en el lugar del otro,

ver cuáles son sus problemas, cómo expone sus dudas, etc para así poder tomar una decisión sobre ella y poder expresarlo de una manera educada sin herir al otro, buscando soluciones a cada caso y compartiendo experiencias entre todos.

- **Cultura docente colaborativa, social y humana:** una sociedad escolar donde las afinidades por una educación humanística trasciende a la manera de trabajar y es por medio de las relaciones interpersonales donde se dan momentos de intercambios de pensamientos que permiten mejorar o cambiar la realidad.
- **Metodología Escuela Nueva:** desde la cultura docente se fomenta un clima en las aulas que permite al alumnado desarrollar la autonomía, la autoestima y la cooperación, haciendo que la metodología sea activa/investigativa. Para ello, el docente necesita analizar los momentos que se dan en su aula y anotar todas las observaciones para poder comentar con el resto de compañeros cualquier situación.
- **Valor a la heterogeneidad:** el docente debe ser ese tipo de persona que piense que la heterogeneidad es como la vida misma. Cada hoja de una planta no tiene las mismas dimensiones, ni el color, ni la forma. Es por ello, que valorar y aprender desde el respeto hacia la diversidad es fundamental para la felicidad, la paz y el respeto en el mundo. Cada docente tiene algo bueno que aportar al resto y eso es extrapolado a la planificación curricular en el aula.
- **Cultura institucional como desarrollo sociocultural:** la escuela incide en la importancia del contexto, es productor y reproductor de culturas, donde el saber está en conexión con la realidad, con los problemas presentes y con las necesidades de la sociedad. En busca de una educación teórica y práctica con un sentido de justicia, libertad, generosidad, solidaridad, igualdad, comunicación, etc.

- **Democracia participativa:** cada docente toma un papel activo y participativo en cada una de las reuniones y de los momentos importantes que se dan en la escuela llegando a un bienestar social, laboral, cultural y económico.

Anexo 6

Evaluación para aprender de los errores

De esta manera, la evaluación forma parte íntegra de la evolución de un proyecto educativo y se entiende como un recurso positivo de aprendizaje, no como recurso evaluativo de un producto final. De la misma manera, le permite al docente llevar un seguimiento continuo y descriptivo de las situaciones que se dan en el aula a nivel individual y grupal para dialogar con el resto y proponer soluciones, alternativas o nuevos horizontes donde aprender. Además, la evaluación es tomada como un aspecto a estudiar y a examinar. Por ello, el docente mientras recoge la información del día a día, debe atender y explorar los resultados obtenidos, para así realizar las modificaciones necesarias que le hagan llegar a su fin educativo y a atender la diversidad presente en el aula.

Podríamos considerar la necesidad de una red de evaluaciones internas en la escuela donde los docentes discuten, reflexionan, piensan, comparten información, transmiten cultura, en definitiva, evalúan el proceso de E/A en toda su plenitud, desde la función docente, la organización, los recursos, las tareas, etc. con el objetivo de mejora de la institución educativa.

Asimismo, el docente es un profesional del aprendizaje que debe guiar a los educandos durante todo el proceso.

La evaluación de un proyecto educativo, nos sirve para cuestionarnos sobre el grado en el que ese proceso nos ayuda a lograr las metas que tenemos como personas.

Existen tres tipos de evaluaciones según el momento:

- Inicial; recolección de datos en la situación de partida del proceso de E/A, permitiendo conocer la realidad de inicio del alumnado.
- Procesual; es un proceso continuo y sistemático de evaluación de los aprendizajes. Permite tomar decisiones de mejora sobre la marcha.
- Final; consiste en la recogida y valoración de unos datos al finalizar un periodo de tiempo. Para la realización de un aprendizaje o para consecución de aprendizajes esperados.

Según la intencionalidad de la evaluación, ésta puede ser:

- Diagnóstica; tiene como finalidad conocer los aprendizajes del alumnado. Se realiza al momento de iniciar un proceso educativo.
- Formativa; obtiene evidencias en el proceso de aprendizaje las que detecten logros y dificultades de los alumnos, con el fin de retroalimentar durante el proceso, para el desarrollo y mejora de éste.
- Sumativa; se aplica a procesos y productos terminados. Permite obtener información al término de una experiencia de aprendizaje.

Para la evaluación interna (desarrollada por todos los agentes que conforman y participan directamente en la enseñanza-aprendizaje) podemos encontrar:

- Autoevaluación: Los evaluadores evalúan su propio trabajo (un alumno su rendimiento, un centro o programa su propio funcionamiento, etc.). Los roles de evaluador y evaluado coinciden en las mismas personas.
- Heteroevaluación: Se evalúa una actividad, objeto o producto por evaluadores distintos a las personas evaluadas.

- Coevaluación: Los alumnos en su conjunto participan en la determinación y valoración de los aprendizajes logrados, ya sea por algunos de sus miembros o del grupo en su conjunto.

Los instrumentos de valoración y evaluación son muy diversos. Desde las rúbricas, que permite un seguimiento continuo tanto a nivel individual como grupal.

Lo imprescindible es saber marcar los ítems o indicadores para observar, estableciendo unos objetos a estudiar que deberán estar bien identificados. El diario de clase, donde se ve la continuidad diaria del alumnado. La lluvia de ideas, al inicio de un tema. Las escalas de metas donde según el proceso que alcance el alumnado estarán en un nivel u otro...

El maestro adquiere aquí un importante papel ya que no es aplicador de leyes fórmulas prescritas, sino un investigador, un práctico reflexivo crítico, emancipador, acompañante del alumno, autónomo, profesional, agente de cambio, practicante reflexivo (Delors y otros, 1996, Hargreaves, A, 1994, Gimeno, J, 1992, Jiménez, R, 2002); un analizador de su propia práctica y el cual, partiendo de la idiosincrasia del contexto educativo en el que se encuentra, tras la aplicación de “hipótesis educativas” irá configurando sus próximas actuaciones para la planificación de un currículo integrado. (López, M., 2014, p. 11)